

HACIA UNA COMPRENSIÓN PROPIA EN MULTIGRADOS

Gina Lisette Uribe Cerón.

IED El Carmen Guasca Cundinamarca

UNIVERSIDAD EXTERNADO DE COLOMBIA

Facultad Ciencias de la Educación

Maestría En educación en la modalidad de profundización

BOGOTÁ D.C, 2018

HACIA UNA COMPRENSIÓN PROPIA EN MULTIGRADOS

HACIA UNA COMPRENSIÓN PROPIA EN MULTIGRADOS

GINA LISETTE URIBE CERÓN

**Proyecto presentado para optar e título de Magister en Educación en la Modalidad de
Profundización**

Asesora

Martha Liliana Jiménez Cardona

UNIVERSIDAD EXTERNADO DE COLOMBIA

Facultad de ciencias de la educación

Maestría en Educación en la Modalidad de Profundización

BOGOTÁ D.C, 2018

HACIA UNA COMPRENSIÓN PROPIA EN MULTIGRADOS

RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE

| Resumen analítico en educación- RAE | |
|--|--|
| UNIVERSIDAD EXTERNADO DE COLOMBIA | Página 1 de 3 |
| 1. Información general | |
| Tipo de documento | Tesis de grado |
| Acceso al documento | Universidad Externado De Colombia Biblioteca Central |
| Título de documento | Hacia una comprensión propia en multigrados. |
| Autor (a) | Gina Lisette Uribe Cerón |
| Director (a) | Martha Liliana Jiménez Cardona |
| Publicación | Biblioteca Universidad Externado De Colombia |
| Palabras clave | Comprensión lectora Competencias comunicativas Trabajo cooperativo |

| 2. Descripción |
|--|
| <p>La necesidad de fortalecer las habilidades comunicativas básicas: leer, hablar, escribir y escuchar dieron origen a esta intervención pedagógica, enmarcada en la práctica de nuevas estrategias y metodologías en el aula, las cuales llevaron a los estudiantes a participar de un ambiente en medio de la lectura. Este les permitió el crecimiento en sus competencias comunicativas a través de un trabajo cooperativo, llegando de esta manera a alcanzar la comprensión de lectura en sus cuatro niveles. Se partió de la necesidad de salir de una metodología tradicional donde el maestro se convertía en el transmisor del conocimiento desde lo que él consideraba el estudiante debía aprender, todo esto dirigido a la aplicación de prácticas constructivistas en las que el alumno fue participe del proceso, partiendo de sus intereses, capacidades y habilidades.</p> <p>Todo este trabajo se inició con una planeación de secuencias didácticas con objetivos claros y momentos del desarrollo de las clases bien estructurados, situaciones que permitieron que el alumno fuera el actor principal en el ochenta por ciento de las sesiones. Se terminó con el avance y consecución de un trabajo cooperativo que permitió la interacción con multigrados. Además, durante todo el proceso se puso en práctica la evaluación formativa y la implementación de estrategias de comprensión lectora modeladas por la docente, en medio de un trabajo guiado que generó en los estudiantes mayores aprendizajes a la hora de enfrentarse de manera crítica a un texto.</p> |

| 3. Fuentes |
|-------------------|
|-------------------|

HACIA UNA COMPRENSIÓN PROPIA EN MULTIGRADOS

Para el desarrollo del estudio se tomaron diferentes fuentes bibliográficas de las cuales las más importantes son:

Lomas, C. (2006). Enseñar lengua para aprender a comunicar (se). *Lengua Americana*, 10(19).

Johnson, D. W., Johnson, R. T., & Holubec, E. J. (1999). *El aprendizaje cooperativo en el aula*. Buenos Aires: Paidós.

Solé, I. (2012). Competencia lectora y aprendizaje. *Revista Iberoamericana de Educación (OEI)*, 2012, num. 59, p. 43-61.

Solé, I. (1992) Estrategias de lectura. Barcelona: Ed. Graó

4. Contenidos

El presente trabajo consta de cinco capítulos los cuales se describen brevemente a continuación:

Capítulo 1: Diagnóstico institucional. Aquí, se hace un análisis general de la IED El Carmen en especial en su componente académico, también se identifican las necesidades y problemas en la enseñanza- aprendizaje, especialmente en el área de lenguaje.

Capítulo 2: contiene el problema generador de la intervención documentado con información teórica y de campo.

Capítulo 3: En él se encuentra la ruta de acción, es decir, la presentación de la propuesta de intervención diseñada para dar solución al problema identificado.

Capítulo 4: Incluye la sistematización, análisis e interpretación de la experiencia de intervención y evaluación de los resultados.

Capítulo 5: En este se presenta una propuesta de proyección de la intervención pedagógica, tanto para el aula como para la institución.

5. Metodología

La metodología de la intervención tuvo su origen en la planeación de las secuencias didácticas, cada una con un objetivo definido, desde los estándares (MEN, M. D. 2006) y la necesidad encontrada a superar en los grados a intervenir.

Cada sesión de clase con una duración de cuatro horas semanales, donde las actividades se desarrollaron teniendo como centro siempre una lectura específica (poema, cuento, texto informativo-descriptivo).

Las sesiones se dividieron en tres momentos claves: exploración, explicación y aplicación. Para esto, se partió siempre de los conocimientos previos de los estudiantes y se terminó con un trabajo de aplicación y construcción en grupos cooperativos, debido a que la población es multigrados y se quiso integrar las habilidades y capacidades de los niños según sus edades (4 a 8 años).

Cada sesión tuvo un inicio de producción textual en el cuaderno semilla de manera individual de no más de un minuto, con el fin de promover la producción textual y que los niños pudieran plasmar la comprensión alcanzada hasta ese momento de las lecturas hechas.

Además, el proceso tuvo una actividad paralela durante las semanas llamado “El momento de soñar” donde se disfrutó de la lectura de una novela infantil y se consiguió envolver aún más a los estudiantes en un mundo lector y comunicativo.

HACIA UNA COMPRENSIÓN PROPIA EN MULTIGRADOS

6. Conclusiones

La implementación de secuencias didácticas debidamente planeadas y estructuradas basadas en las estrategias de comprensión lectora, permiten mejorar gradualmente los niveles de comprensión de los estudiantes de primer ciclo en aula multigrado.

Las unidades didácticas tienen un impacto positivo en el desarrollo de las clases ya que permiten el alcance de los objetivos previamente definidos.

Para el desarrollo de cualquier clase es fundamental partir de los conocimientos previos en los estudiantes y complementarlos con nuevos para lograr aprendizajes significativos. Los alumnos aprenden a leer mejor y llegan a comprender, mediante la guía conjunta y modelado del docente.

Siempre debe llevarse a los alumnos a mostrarse y encontrarse competentes mediante actividades de manera autónoma.

El trabajo cooperativo es una excelente herramienta para las aulas multigrado, pues permite que los estudiantes se involucren en la consecución de objetivos grupales y que se lleve a cabo una Zona de Desarrollo Próximo entre los estudiantes.

Implementar procesos de autoevaluación y coevaluación es positivo para los estudiantes, siempre y cuando se les oriente desde que inician su etapa de escolaridad, ya que estos procesos conllevan hacia la autorreflexión sobre el trabajo que desarrollan y ser orientados hacia el alcance de sus metas de aprendizaje.

| | | | |
|---|-----------|-----------|-------------|
| Fecha de elaboración del resumen | 12 | 12 | 2017 |
|---|-----------|-----------|-------------|

HACIA UNA COMPRENSIÓN PROPIA EN MULTIGRADOS

Tabla de contenido

| | Pág. |
|--|------|
| 1. Diagnóstico Institucional..... | 13 |
| 1.1 Análisis del Contexto Institucional | 13 |
| 1.1.1 Caracterización institucional..... | 18 |
| 1.1.2 Caracterización sede unitaria Siecha..... | 14 |
| 1.2 Descripción del modelo pedagógico y del currículo de la institución..... | 14 |
| 1.3 identificación de necesidades y problemas en la enseñanza aprendizaje del área de lenguaje | 19 |
| 2. Problema generador | 22 |
| 2.1 Delimitación del problema | 22 |
| 2.2 Pregunta orientadora de la intervención | 23 |
| 2.3 Hipótesis de acción..... | 23 |
| 2.4 Referentes teóricos y metodológicos que sustentan la intervención | 23 |
| 2.4.1 Constructivismo..... | 24 |
| 2.4.2 Concepto de lectura. | 25 |
| 2.4.2.1 Comprensión lectora..... | 26 |
| 2.4.2.2 Niveles de comprensión lectora. | 27 |
| 2.4.2.3 estrategias de comprensión lectora..... | 28 |
| 2.4.3 Trabajo cooperativo en el aula | 31 |
| 2.4.4 Unidad didáctica..... | 33 |
| 3.Ruta de acción..... | 36 |
| 3.1 Objetivo de la intervención..... | 36 |
| 3.2 Propósitos de aprendizaje..... | 36 |
| 3.3 Participantes | 37 |
| 3.4 Estrategia didáctica y metodología..... | 37 |
| 3.5 Planeación de actividades..... | 37 |
| 3.5.1 El momento de soñar | 40 |
| 3.6 Instrumentos de evaluación de los aprendizajes | 40 |
| 3.7 Cronograma | 41 |
| 4. Sistematización de la experiencia de intervención..... | 43 |
| 4.1 Descripción y reflexión sobre las acciones pedagógicas realizadas..... | 43 |

HACIA UNA COMPRENSIÓN PROPIA EN MULTIGRADOS

| | |
|--|----|
| 4.2 Sistematización de la práctica pedagógica en torno a la propuesta de intervención..... | 45 |
| 4.3 Evaluación de la propuesta de intervención | 56 |
| 4.4 Conclusiones y recomendaciones | 58 |
| 5. Conclusiones y recomendaciones | 43 |
| 5.1 Justificación de la proyección | 61 |
| 5.2 Plan de acción | 62 |
| Referentes | 65 |

HACIA UNA COMPRENSIÓN PROPIA EN MULTIGRADOS**Lista de anexos**

| | Pág. |
|---|-------------|
| Anexo 1. Planeación sesiones PIA | 57 |
| Anexo 2. Matriz de evaluación | 86 |
| Anexo 3. Textos usados en las sesiones 1-2 y 7-8 | 88 |
| Anexo 4. Instrumentos de recolección de datos | 92 |
| Anexo 5. Consentimiento informado a padres de familia. | 104 |

HACIA UNA COMPRENSIÓN PROPIA EN MULTIGRADOS**Lista de tablas**

| | Pág. |
|--|-------------|
| Tabla 1 | 15 |
| Resultados Índice Sintético de Calidad para los niveles de primaria, básica Secundaria y media vocacional de la IED El Carmen en los años 2014 y 201. | |
| Tabla 2 | 15 |
| Análisis de resultados de las pruebas saber para los grados 3°, 5° y 9° de la IED El Carmen para el año 2015 en el área de lenguaje. | |
| Tabla 3 | 31 |
| Pasos para un trabajo cooperativo | |
| Tabla 4 | 37 |
| Resumen de unidades didácticas. | |
| Tabla 5 | 41 |
| Cronograma sesiones PIA | |
| Tabla 6 | |
| Categorías | 45 |
| Tabla 7 | 58 |
| Plan de acción | |
| Tabla 8 | 59 |
| Cronograma del plan de acción | |

HACIA UNA COMPRENSIÓN PROPIA EN MULTIGRADOS**Lista de gráficos**

| | Pág. |
|---------------------------------------|-------------|
| Grafico 1. Comprensión lectora | 50 |
| Grafico 2. Competencias comunicativas | 54 |
| Grafico 3. Trabajo cooperativo | 56 |

HACIA UNA COMPRENSIÓN PROPIA EN MULTIGRADOS

Introducción

El siguiente trabajo expone la vida en general de la Institución Educativa Departamental El Carmen y su gestión en el aula, específicamente en la sede Siecha, la cual, es una de sus doce escuelas rurales, ubicadas en el municipio de Guasca en la vereda San Isidro, donde se atiende a niños del campo y se trabaja con multigrados.

El documento hace un recorrido por su contexto y su componente académico, revisando el currículo, metodología y prácticas educativas de los docentes, para llegar a un análisis de si son efectivos y significativos para el aprendizaje los estudiantes.

El análisis partió de los resultados obtenidos en las pruebas Saber, la organización y manejo de las estrategias en el aula, especialmente por las prácticas de la docente investigadora y la planeación de las mismas con los niños que tenía a cargo. A partir de los factores descritos anteriormente, se identificó un problema que suscitó una intervención pedagógica desde el aula, debido a la falta de coherencia que se encontró entre el modelo “tradicional” planteado por la institución desde el Proyecto Educativo Institucional (PEI) y las metodologías estipuladas por el mismo como Enseñanza para la comprensión y Aprendizaje Basado en problemas, entre otras, las cuales son opuestas al modelo tradicional. Por otra parte, se evidenció el desarrollo de clases totalmente tradicionales, alejadas de un mundo lector y la oportunidad para los estudiantes de trabajar en el desarrollo de sus competencias comunicativas, provocando falencias graves de comprensión lectora, la cual anula la capacidad de ser estudiantes críticos, capaces de exponer juicios y sustentar un punto de vista propio.

Por consiguiente, se propuso una ruta de acción, a partir de una propuesta de intervención en el aula para la sede Siecha, en el primer ciclo (preescolar, primero y segundo), a través de una secuencia didáctica de carácter constructivista, con objetivos de aprendizaje claros, procesos de

HACIA UNA COMPRENSIÓN PROPIA EN MULTIGRADOS

evaluación formativa y planeación de actividades que logran involucrar a los estudiantes de multigrados a través de trabajos cooperativos, donde el actor principal fuese el estudiante y el docente pasase a ser solo un guía. Además, se expuso dentro de la propuesta espacios para involucrar a los estudiantes con la lectura y el gusto por la misma, desde la lectura de una novela infantil.

Se continúa con un marco teórico que sustenta la intervención y luego la implementación, resultados y evaluación de la propuesta desarrollada, que propendió al mejoramiento de las prácticas de aula y por ende elevar el posicionamiento del colegio académicamente.

Finalmente, se exponen las conclusiones acompañadas de un plan de acción y un posible cronograma que proyecta su viabilidad desde actividades específicas para toda la institución.

HACIA UNA COMPRENSIÓN PROPIA EN MULTIGRADOS

1. Diagnóstico Institucional

1.1 Análisis del Contexto Institucional

La búsqueda de la calidad y pertinencia educativa se han convertido en verdaderos desafíos para la mayoría de países del mundo y por ende para todas las instituciones educativas privadas y oficiales de nuestro país, es por esto que se hizo un diagnóstico en la búsqueda de oportunidades de mejora que orientara a la superación y fortalecimiento del trabajo desarrollado en la institución.

Por tanto, en el presente diagnóstico se exponen las principales características de la Institución Educativa Departamental El Carmen del municipio de Guasca Cundinamarca, relacionadas con el modelo pedagógico, el currículo y enfoques metodológicos presentados en el Proyecto Educativo Institucional, partiendo de sus características generales y seguidas por un análisis reflexivo de las prácticas educativas, gestión en el aula y seguimiento académico que se desarrolla en el proceso de enseñanza aprendizaje.

A partir de los hallazgos, se realizó una intervención pedagógica basada en la implementación de estrategias acertadas que contribuyeran con la consolidación de las fortalezas encontradas y en la búsqueda de posibles soluciones para superar las dificultades.

1.1.1 Caracterización de la institución

Nombre de la institución: Institución Educativa Departamental El Carmen.

Nombre del Proyecto Educativo Institucional: formando líderes con calidad y compromiso, que transformen su contexto y aporten al desarrollo del país.

Modelo pedagógico: tradicional, según el Proyecto Educativo Institucional 2015 (PEI)

Naturaleza de la institución: “establecimiento de carácter oficial, aprobado por la Secretaria de Educación de Cundinamarca, según resolución No. 000114 del 8 de enero de 2008, la cual

HACIA UNA COMPRENSIÓN PROPIA EN MULTIGRADOS

autoriza al Colegio para expedir el Título de “Bachiller Académico a sus egresados” (PEI, 2015, p. 8)

Ubicación geográfica: Municipio de Guasca (Cundinamarca), consta de doce sedes de carácter rural.

Perfil institucional: formar estudiantes disciplinados, académicamente competentes, capaces de liderar diferentes procesos que conduzcan a la adquisición de la excelencia en diversos aspectos y contextos de la vida cotidiana (PEI, 2015, p.12).

1.1.2 Caracterización Sede Unitaria Siecha

La sede está ubicada en la vereda San Isidro a 6 Km del casco urbano, por la vía Guasca-Paso Hondo. Es una sede rural donde laboran dos docentes a cargo de toda la primaria bajo el manejo de la metodología Escuela Nueva.

En el momento del desarrollo de la intervención, el número de estudiantes del primer ciclo de primaria, es decir, de preescolar, primero y segundo era de diecisiete niños: seis de preescolar, seis de primero y cinco de grado segundo.

La mayoría de estudiantes de la sede proceden de familias campesinas, las cuales se ubican en el municipio según la demanda laboral (agricultura, floricultura, cría de cerdos y ganadería), situación que hace que sea una población flotante y debido a esto los procesos académicos pierden continuidad al ser desarrollados en muchas instituciones durante toda la primaria.

Al caracterizarse como población flotante, los niños y niñas suelen llegar a la sede con diversidad de falencias en el desarrollo y construcción de aprendizajes, incluso en su capacidad para socializar, debido a los cortes que sufren en los procesos con los cambios de vivienda y municipio. Las familias están integradas en su mayoría por madres cabeza de hogar y familias

HACIA UNA COMPRENSIÓN PROPIA EN MULTIGRADOS

compuestas por tíos, primos y abuelos (familia extendida), prevalece la ausencia de la figura paterna en la mayoría de las familias.

1.2 Descripción del modelo pedagógico y del currículo de la institución

En cuanto al modelo pedagógico y el currículo de la IED El Carmen se hace el análisis entre lo estipulado en el PEI y las prácticas aplicadas en el aula, reconociendo sus características: intencionalidad, contexto, encuadre y flexibilidad.

Como se mencionó en la caracterización, la institución, se rige por el modelo pedagógico tradicional (PEI, 2015) y se tienen en cuenta las metodologías de Escuela Nueva, Enseñanza para la Comprensión, Aprendizaje por Indagación, Aprendizaje basado en Problemas, Aprendizaje Basado en Proyectos y el Enfoque por Competencias propuestos por el MEN (PEI, 2015).

Según el PEI, las prácticas educativas y todo el quehacer pedagógico debe orientarse hacia el desarrollo de capacidades, competencias y valores en los estudiantes, es decir, se basan en los procesos cognitivos y afectivos tomando al alumno como el principal sujeto del proceso de aprendizaje. Además, se fundamenta en la construcción de aprendizajes significativos, teniendo en cuenta aspectos relevantes como el cómo se aprende y para qué se aprende. La práctica pedagógica de los docentes se debe orientar a transformar el conocimiento disciplinar de su área en situaciones cotidianas de aprendizaje (PEI, 2015).

Dentro del currículo, se estructura y relaciona cada área del conocimiento de manera lineal desde grado preescolar hasta once, de acuerdo con los Lineamientos Curriculares, Estándares Básicos de Competencias, Derechos Básicos de Aprendizaje y orientaciones pedagógicas expedidos por el Ministerios de Educación Nacional (MEN, M. D. 2006).

El proceso evaluativo se entiende como un elemento inherente a toda la construcción curricular y se asume como el análisis objetivo y concreto de los aciertos y errores generados. El

HACIA UNA COMPRENSIÓN PROPIA EN MULTIGRADOS

compendio de los procesos formativos se registra en una planilla, que se debe diligenciar a lo largo del período, dividida en cuatro componentes, a los cuales se les asigna un porcentaje de la nota definitiva del período de la siguiente manera: habilidades cognitivas 40%, habilidades comunicativas 30%, habilidades actitudinales 20%, coevaluación y autoevaluación, 10%.

Entonces, al estudiar la coherencia entre el modelo pedagógico planteado por la institución y los enfoques metodológicos descritos, se detecta que dichas metodologías van en contradicción al modelo pedagógico tradicional, pues orientan al desarrollo del pensamiento crítico, trabajo por competencias, resolución de problemas, entre otras características. Sitúan al estudiante como el centro del proceso de enseñanza- aprendizaje, el docente cumple el papel de orientador o mediador del conocimiento y, por tanto, se establece una relación horizontal entre ellos.

Teóricamente, las prácticas educativas, uso de recursos y métodos de evaluación expuestos, tampoco coinciden con los planteamientos del modelo en mención. En el modelo tradicional es sesgada esa interacción, pues los espacios propositivos son limitados y solo el profesor propone (Dewey 1884).

El proceso de evaluación no se ajusta al modelo propuesto en el PEI ni a los fines que se persiguen, es rigurosa. No valora los ritmos de aprendizaje, por tanto, se pierde en parte el carácter formativo de la misma.

Ahora, retirándose un poco de la teoría y reflexionando en las prácticas pedagógicas que se ejecutan en la cotidianidad, se puede decir que gran parte de ellas sí se enmarcan dentro de las características del modelo tradicional, pues a menudo el método básico de aprendizaje es el academicista y verbalista. Los docentes dictan la lección a los estudiantes, quienes reciben las informaciones y las normas transmitidas: se hace proceso de enseñanza más que de aprendizaje,

HACIA UNA COMPRENSIÓN PROPIA EN MULTIGRADOS

es decir que el conocimiento se adquiere a través de la memoria y la repetición, en general el docente dicta y expone y el estudiante escucha y copia, por lo que hay poca participación.

El enfoque metodológico expuesto para primaria, al trabajar multigrado, es Escuela Nueva. En relación con dicha metodología, se encuentra como principal falencia el desconocimiento de las didácticas que se deben manejar por parte de las docentes. A partir del diálogo sostenido con algunos compañeros, se puede afirmar que la mayoría desconoce la aplicación de dicha metodología. Esta metodología se caracteriza por: “La construcción del conocimiento social derivado de las interacciones en el trabajo grupal y comunitario, la adquisición del aprendizaje mediante situaciones y contextos significativos”. (PEI, 2015 p. ,57).

Por otra parte, es notoria la falta de compromiso de varios docentes, tanto en primaria como en bachillerato, incluyendo a los docentes investigadores, en la elaboración de las planeaciones de clases. En consecuencia, la labor pedagógica carece de objetivos de aprendizaje relevantes, claros y evaluables.

El desarrollo de actividades dentro y fuera del aula no se presenta de manera secuenciada, la clase se centra en la explicación del profesor y no en el estudiante, son inexistentes los espacios que permiten el trabajo cooperativo, lo cual inhibe el ejercicio del liderazgo, resolución de posibles conflictos y el desarrollo de procesos reflexivos.

En cuanto a los procesos evaluativos, son escasas las estrategias de evaluación implementadas y ante la falta de objetivos de aprendizaje claramente definidos, nos preocupamos por avanzar en contenidos y dejamos de lado procesos de formación de gran importancia, no se realiza de manera pertinente, impidiendo al estudiante conocer lo que hace bien y en qué puede mejorar.

HACIA UNA COMPRENSIÓN PROPIA EN MULTIGRADOS

En la institución se realiza seguimiento a los resultados académicos obtenidos por los estudiantes en las pruebas Saber y al Índice Sintético Calidad Educativa, por medio del análisis a cada uno de estos informes, pero, en primaria no se plantean estrategias de solución para las dificultades encontradas.

**Análisis de los resultados de los aprendizajes en la institución.* A continuación, se demuestran los resultados según el ISCE (Índice Sintético de Calidad Educativa) que dan cuenta de las oportunidades de mejora en los estudiantes de la IED El Carmen, en los grados 3°, 5° y 9°.

| | Resultados índice sintético de calidad | | | | | |
|-------------------------|--|-------------|-------------------|-------------|------------------|-------------|
| | PRIMARIA | | BÁSICA SECUNDARIA | | MEDIA VOCACIONAL | |
| | 2014 | 2015 | 2014 | 2015 | 2014 | 2015 |
| PROGRESO | 2,52 | 1,85 | 0,63 | 1,12 | 0,03 | 0,00 |
| DESEMPEÑO | 2,67 | 2,70 | 2,23 | 2,42 | 2,21 | 2,27 |
| EFICIENCIA | 0,9 | 0,96 | 0,79 | 0,85 | 1,73 | 1,74 |
| AMBIENTE ESCOLAR | 0,76 | 0,70 | 0,76 | 0,74 | N.R. | N. R |
| TOTAL | 6,86 | 6,21 | 4,42 | 5,13 | 3,98 | 4,01 |

Tabla 1 Resultados Índice Sintético de Calidad para los niveles de primaria, básica secundaria y media vocacional de la IED El Carmen en los años 2014 y 2015 (ISCE 2015)

| GRADO | DEBILIDADES LENGUAJE |
|------------|--|
| 3ro | Débil en Comunicativa-escritora. Muy débil en el componente Sintáctico. |
| 5to | Débil en el componente Pragmático. |
| 9no | Débil en Comunicativa-lectora. Débil en el componente Semántico y Sintáctico. |

Tabla 2 Análisis de resultados de las pruebas saber para los grados 3°, 5° y 9° de la IED El Carmen para el año 2015 en el área de lenguaje (ISCE 2015)

HACIA UNA COMPRENSIÓN PROPIA EN MULTIGRADOS

Las tablas 1 y 2 muestran el Índice Sintético de Calidad de nuestra institución en nivel bajo. Las dificultades que impiden que los estudiantes alcancen mejores resultados en las pruebas externas, están localizadas en las debilidades ubicadas en las competencias comunicativas para el grado tercero. Estas oportunidades de mejora en las competencias comunicativas repercuten en inconvenientes para aprender a razonar, argumentar, plantear y resolver problemas, competencias que son muy importantes a la hora de abordar una situación problema. En lenguaje para los mismos grados las fallas que se observan están situadas en el componente sintáctico, el pragmático y en el comunicativo-lector como se puede observar en la tabla 2.

1.3 Identificación de necesidades y problemas en la enseñanza aprendizaje del área de lenguaje

De acuerdo con lo mencionado en el diagnóstico institucional, en la IED El Carmen a nivel general se presentan diversas falencias en los procesos de enseñanza aprendizaje que se desarrollan.

Lecturas no entendidas y apatía hacia la misma, errores en la decodificación de textos, escritos sin sentido, carentes de coherencia y significado, miedo a expresarse de manera oral y escrita, entre otras, son las dificultades que se evidenciaron en los estudiantes de la básica primaria, en el ejercicio cotidiano de las prácticas pedagógicas en el campo del lenguaje y la comunicación dentro de la institución educativa.

Quizá estas dificultades se originan debido a la carencia de estrategias efectivas por parte de los docentes, que permitan orientar de manera óptima el desarrollo de las habilidades comunicativas básicas en los niños y niñas, y, sigue prevaleciendo el trabajo individualizado, a

HACIA UNA COMPRENSIÓN PROPIA EN MULTIGRADOS

partir de contenidos dejando de la lado la oportunidad de realizar actividades que impliquen la transversalidad con las demás áreas e incluso con el mismo lenguaje.

Por tanto, se hizo indispensable crear estrategias que permitieran la adquisición y el fortalecimiento de las habilidades comunicativas básicas: leer, hablar, escribir y escuchar, teniendo en cuenta que es necesario hacer que el estudiante sea participe del proceso partiendo de sus intereses, capacidades y habilidades, pues el tradicionalismo impera dentro de las aulas, de tal manera que el maestro se convierte en el transmisor del conocimiento desde lo que él considera el estudiante debe aprender. En muchas ocasiones los docentes somos autoritarios y no tenemos en cuenta la historia de vida de nuestros estudiantes, la cual incide directamente en la adquisición de los conocimientos y desarrollo de aprendizajes.

En este sentido, Guzmán, Arce y Varela (2010) afirman que “buena parte del éxito que tenemos en la enseñanza depende de la forma en que enseñamos.” (p. 35). Ante esta afirmación, podemos decir que cuando no vemos buenos resultados, echamos la culpa a los estudiantes, a su desinterés, desmotivación, conformismo, pereza y no nos detenemos a pensar que estas actitudes quizá son generadas por nosotros mismos.

Pretendemos que los estudiantes piensen sin enseñarles a pensar, lean sin enseñarles a leer, escriban sin enseñarles a escribir y así con cada uno de los procesos comunicativos que se desarrollan. La labor docente debe tener en cuenta que el entorno sociocultural juega un papel fundamental para el desarrollo del aprendizaje y mucho más en el campo comunicativo, es un factor que pocas veces consideramos en el ejercicio de nuestra labor.

Es necesario que como docentes rompamos paradigmas y esquemas tradicionalistas y propiciemos un ambiente motivador y diferente para los estudiantes.

HACIA UNA COMPRENSIÓN PROPIA EN MULTIGRADOS

En la de la institución, se cuenta con la programación del área del lenguaje la cual se basa en los Lineamientos curriculares, los Estándares Básicos para el Desarrollo de Competencias y los Derechos Básicos de Aprendizaje (MEN, M. D. 2006).

Dentro de la misma se proponen estrategias metodológicas para su desarrollo y aplicación basadas en los enfoques metodológicos propuestos en el PEI. Sin embargo, al hacer un análisis de la misma se detectó que los subprocesos planteados para el cumplimiento del estándar no son acordes con el mismo y lo que es peor en las aulas de clases seguimos trabajando sin planear las actividades a desarrollar y desde una serie de contenidos que no favorecen en nada el desarrollo del lenguaje y la comunicación.

En consecuencia, si la enseñanza del lenguaje, como lo plantea Lomas (1999), debe ser orientada hacia el aprendizaje de las habilidades comunicativas, entonces en nuestras aulas debemos ayudarles a nuestros estudiantes a saber hacer cosas con las palabras en pro de la mejora de las competencias comunicativas en diversas situaciones de la vida cotidiana y contextos de la comunicación y esto, partiendo de una debida y pertinente planeación.

Es así, que surgió la implementación de un Proyecto de Intervención en el Aula, planteado desde unas secuencias didácticas que tuvieron como objetivo cambiar las clases tradicionales por una propuesta constructivista, que llevara a la docente y a los estudiantes a un verdadero aprendizaje y el fomento de sus capacidades comunicativas desde preescolar, siendo capaces de construir un significado crítico del mundo que los rodea, participando activamente a través de sus opiniones, juicios y comprensión de lo que leen, observan y escuchan en el aula y en su contexto.

HACIA UNA COMPRENSIÓN PROPIA EN MULTIGRADOS

2. Problema generador

A través del diagnóstico desarrollado durante el primer semestre de la maestría, se observó que las clases de lenguaje carecían de objetivos de aprendizaje bien definidos relacionados con el desarrollo de las competencias comunicativas.

Además, en el aula las didácticas y estrategias estaban basadas en el modelo tradicional, siempre enfocadas en la enseñanza de los aspectos formales del código de la lengua, sin garantizar la mejora de capacidades de uso expresivo y compresivo del lenguaje, totalmente alejadas de un mundo comunicativo y lector que provoca en los niños falencias en la comprensión de diferentes textos al verse frente ellos.

2.1 Delimitación del problema

Siendo la comprensión de lectura en sus diferentes niveles, la problemática más grande detectada dentro del aula de clases, surgió una propuesta de intervención a partir de la creación de un espacio específico de lectura al que se le llamó “El momento para soñar”, el cual tuvo por objetivo disfrutar de la lectura grupal de una novela infantil y una serie de unidades didácticas en lenguaje, siempre tomando como base una lectura específica (textos informativos, poemas, rondas, fábulas), orientada a través de una mirada constructivista, donde se provocaron situaciones de comprensión de lectura en el aula.

Para esto, se partió de los conocimientos previos de los niños, debido a que como lo menciona Ausubel y Novak (1978) “el factor individual más importante que influye en el aprendizaje es lo que el estudiante ya sabe” (p., 27), además de prever el cambio que se espera alcanzar, contrastando los conceptos previos y aplicando el nuevo concepto en la resolución de

HACIA UNA COMPRENSIÓN PROPIA EN MULTIGRADOS

problemas de tipo comunicativo en el aula o fuera de ella, a través de una didáctica cooperativa. Para ello, se tomó como punto de partida los Estándares Básicos de Competencia en Lenguaje, diseñados por el MEN (2006), los cuales se incluyeron en la planeación de las unidades didácticas propuestas por la docente, también, se tuvieron en cuenta los intereses y necesidades de los educandos, las orientaciones del PEI y de las disposiciones de los Lineamientos Curriculares en Lengua Castellana (Pérez Abril, 1998).

Se buscó así, obtener una repercusión clara en la formación de niños autónomos, es decir, con la facultad que les permite ser capaces de hacer las cosas por sí mismos, construir, interpretar y transformar su entorno, a partir del uso potenciado de la capacidad del lenguaje, partiendo de la reflexión, el análisis y el asumir una posición crítica de lo que leen y el contexto en el que viven.

2.2 Pregunta orientadora de la intervención

¿Cómo se puede desarrollar en los estudiantes del primer ciclo de la sede Siecha de la IED El Carmen, los niveles de comprensión lectora, logrando mejores resultados, a la hora de usar sus competencias comunicativas a partir de un trabajo cooperativo?

2.3 Hipótesis de acción

A través de la participación de los niños en la comprensión de diferentes textos, en un trabajo cooperativo, que los lleve a situaciones de comunicación y el involucramiento de estrategias de comprensión lectora, podrán llegar a la construcción de un significado crítico de los mismos y a la puesta en práctica de sus competencias comunicativas.

2.4 Referentes teóricos y metodológicos que sustentan la intervención

HACIA UNA COMPRENSIÓN PROPIA EN MULTIGRADOS

A continuación, se presentan las teorías sobre las cuales se sustenta toda la intervención del proyecto en el aula desarrollado.

2.4.1 Constructivismo

La propuesta de intervención fue desarrollada desde una perspectiva constructivista (Ausubel 1963), debido a la motivación que surgió en la práctica docente por dejar de lado las gestiones en el aula totalmente tradicionalistas. De este modo se debe entender que el constructivismo puede situarse en oposición a la instrucción del conocimiento.

En general, desde la postura constructivista, el aprendizaje puede facilitarse, pero como lo menciona Ausubel (1963): “cada persona reconstruye su propia experiencia interna, con lo cual puede decirse que el conocimiento no puede medirse, ya que es único en cada persona, en su propia reconstrucción interna y subjetiva de la realidad, un aprendizaje significativo” (citado en Solé, 2006, p. 38)

Más aún, este tipo de metodología aplicado en un contexto de aula con alumnos, significa que desde un enfoque constructivista puede crearse un espacio favorable para el aprendizaje, con un clima motivacional de cooperación, donde cada estudiante reconstruye su aprendizaje con el resto del grupo. Así, el proceso del aprendizaje prima sobre el objetivo curricular.

HACIA UNA COMPRENSIÓN PROPIA EN MULTIGRADOS

2.4.2 Concepto de lectura

Solé (1992) a través de su libro “Estrategias de lectura” expresa que leer es procesar un texto, este proceso parte de un objetivo puntual y de las ideas previas, que determinaran el significado que se hace del mismo. Al respecto Solé (1992) menciona:

Necesitamos implicarnos en un proceso de predicción e inferencia continua, que se apoya en la información que aporta el texto y en nuestro propio bagaje, y en un proceso que permita encontrar o rechazar las predicciones e inferencias de que se hablaba. (p.18).

Los alumnos necesitan poseer habilidades de decodificación, pero también estrategias comprensivas. Solé (1992) afirma que los lectores entran en un proceso constante de expresión y verificación de hipótesis que conduce a la comprensión del texto y al surgimiento de su punto de vista en medio de juicios y críticas. Se predice, se verifica y se construye una interpretación.

Es decir, que al leer hacemos predicciones sobre cualquier tipo de texto a partir de la información que este nos va proporcionando, de la situación o contexto de la lectura y a partir de nuestro conocimiento sobre el mundo en general, la tarea del docente en este punto es hacerle ver al estudiante que puede y debe ir construyendo esas predicciones haciendo recapitulaciones antes, durante y después de lo que se ha leído.

Solé (1992), nos lleva a reflexionar sobre el papel del docente que en repetidas ocasiones se queda solo en el contenido y se “restringe todas aquellas actividades donde el estudiante construye a través de su predicción y verificación” (p. 67), nos lleva a ver al niño como un creador, que en esencia es lo que se quiere lograr, despertar en los estudiantes el que sean capaces de construir una interpretación y de exponerla.

Es por eso que el proceso de predicción y comprobación de hipótesis debe enseñarse en el aula, primero a través de casos representados por el mismo docente, el cual enseña esta habilidad

HACIA UNA COMPRENSIÓN PROPIA EN MULTIGRADOS

a través del modelado (Monereo y Castelló, 1997), es decir, el profesor lee, formula predicciones al expresar los sucesos que pueden ocurrir, en donde también pueden intervenir los estudiantes con sus propias predicciones, explica en qué se basa e intenta confirmarlas, pero, a veces, las predicciones no se cumplen e intenta buscar su causa representando esas operaciones ante la clase y permitiendo que los estudiantes participen de una manera guiada.

Todavía más, la experiencia del docente y el análisis de esta habilidad por los alumnos en interacción, la práctica guiada y tutelada de actividades similares, irán creando una organización a través del cual se transferirá progresivamente esta capacidad al alumnado en la representación de su autonomía al proceder frente a la lectura. El proceso de inferencia se inicia antes de la lectura, hay que enseñar a leer como indicadores semánticos, títulos, subtítulos, rótulos, negritas, esquemas, ilustraciones, etc. Todo ello permite formular hipótesis iniciales sobre el contenido del texto obviamente, en relación a unos objetivos de lectura precisos que deberán ser conocidos por los alumnos.

2.4.2.1 Comprensión lectora

“La comprensión lectora es la capacidad de entender lo que se lee, tanto en referencia al significado de las palabras que forman un texto como con respecto a la comprensión global del escrito” (Solé, 1992, p. 57).

Para lograr una verdadera comprensión de lo leído, Solé (1992) aclara que es necesario que los propios alumnos “seleccionen marcas e índices, que sean ellos quienes formulen hipótesis, quienes las verifiquen y además construyan interpretaciones” (p. 102). Hay un acuerdo generalizado sobre la importancia para la competencia lectora de determinadas actividades de lectura compartida como formular predicciones sobre lo que aún no se ha leído. Palincsar y Brown 1984, (citados en Solé 1992) afirman:

HACIA UNA COMPRENSIÓN PROPIA EN MULTIGRADOS

Predecir consiste en formular hipótesis razonadas sobre lo que puede encontrarse en el texto, en función de lo leído, género textual, etc. Plantearse preguntas sobre lo que se ha leído. Aclarar posibles dudas acerca del texto y resumir las ideas del texto (p. 45).

Se trata, de convertir al alumno en un lector activo que vaya construyendo una interpretación del texto a medida que lo lee.

Lo anterior, debe entenderse no como unos pasos estrictos, sino como una serie de actividades complementarias que deben aplicarse libremente y de manera variada, según situaciones y objetivos. Es fundamental que este tipo de actividades se estimulen desde los primeros años de la escolaridad, para que puedan ir creando en los alumnos un componente estratégico que vaya afianzándose y haciéndose progresivamente más competitivo.

2.4.2.2 Niveles de comprensión lectora

La educación en lenguaje es uno de los ejes fundamentales en el aprendizaje, puesto que permite al estudiante comunicarse, de manera eficiente, oralmente y por escrito; expresar y compartir ideas, percepciones y sentimientos, apropiarse de los contenidos culturales, regular la conducta propia y la de los demás, ejercer su sentido crítico y adoptar una postura creativa.

A través del desarrollo de los niveles de comprensión lectora en los estudiantes, se busca que estos lleguen a “saber hacer cosas con las palabras” (Lomas, 2006 p.14) y fortalecer la construcción de sus competencias comunicativas, a partir de un trabajo cooperativo en el aula que les abre el camino para llegar a la construcción y visión de su propio mundo, siendo capaces de intervenir en él con nuevas y propias ideas, llevando lo que leen más allá de una asimilación de información, para lograr una construcción de significados que le llevan a comprender, extraer conclusiones, establecer relaciones con sus conocimientos previos y así en este sentido el lector

HACIA UNA COMPRENSIÓN PROPIA EN MULTIGRADOS

estará en la capacidad de construir un punto de vista propio sobre lo leído y tener una visión crítica. Por lo anterior se trabajan los siguientes niveles:

1) El nivel literal, es la base para lograr una óptima comprensión, es decir, que el alumno llegue a un proceso de construcción de significado de lo que leyó. Se trata del reconocimiento de todo aquello que está explícito en el texto, a través del cual se comprobará si el estudiante puede expresar lo que ha leído con su propio vocabulario. (Catalá, Catalá, Monclús y Molina, 2001).

2) El nivel inferencial, donde el estudiante debe establecer relaciones entre partes del texto para inferir información, conclusión o aspectos que no están escritos (Pinzas, 2007). Este nivel es de especial importancia, pues quien lee va más allá del texto con ejercicio de su pensamiento.

3) El nivel intertextual, que se refiere a la relación de la información de un texto con otros y con el mismo. (Durañona, 2006 citado en Aguirre - Gastañaga, 2015).

4) El nivel crítico, que implica un ejercicio de valoración y de formación de juicios e imágenes literarias.

Es la elaboración de argumentos para sustentar opiniones, esto supone que los docentes promuevan un clima dialogante y democrático en el aula, propios del lector, a partir del texto y sus conocimientos previos, con respuestas subjetivas sobre personajes, autor, contenido (Zorrilla, 2005 p. 124).

Con esta mirada en el objetivo de la intervención, basada en el desarrollo de los niveles de comprensión lectora, se quiere que la lectura sea una experiencia en el aula, con el fin de que los estudiantes vivan verdaderas experiencias ligadas a su diario vivir, a sus emociones y gusto.

HACIA UNA COMPRENSIÓN PROPIA EN MULTIGRADOS

2.4.2.3 Estrategias de comprensión lectora

Leer y comprender solo es posible cuando el docente maneja en el aula una serie de estrategias que hace progresar a los estudiantes y los hace partícipes activos del proceso. La primera gran estrategia tomada para la intervención, es que la lectura sea una experiencia, donde se diseñan situaciones de lectura, para que los niños vivan prácticas que les permiten expresar emociones, sus pensamientos, opiniones, un espacio hecho para el diálogo. La lectura se desarrolló en voz alta por parte de la docente para que desde allí el niño vaya construyendo la convencionalidad a partir de las reflexiones colectivas que se realizaron.

Además, esta lectura se acompañó de ciertas actividades de anticipación, como preguntas a partir de la caratula el título o una palabra con el fin de activar sus conocimientos previos. Los niños tuvieron el espacio para opinar, discutir y construir su punto de vista, con el fin de propiciar en ellos comprensión inferencial, formulación de juicios y de comentarios críticos.

Es decir, que la tarea del profesor fue llevarlos a descubrir la capacidad que tienen de comprender una lectura. Siguiendo a Palincsar y Brown (1984, citados en Solé 1992 p. 62):

“La comprensión lectora no sólo depende de la significatividad lógica (coherencia, cohesión, sintaxis, etc.) y psicológica entre los conocimientos del lector y el contenido del texto. También son imprescindibles las estrategias que el lector utiliza para intensificar la comprensión y el recuerdo de lo que lee, así como para descubrir y subsanar los posibles errores o fallos de comprensión”

La autora Solé (1992) ilustra que “no (se) pretende que los niños posean amplios repertorios estratégicos, sino que sepan utilizar las estrategias adecuadas para la comprensión del texto” (p.62), de esta manera para la intervención se desarrollan estrategias desde el vocabulario,

HACIA UNA COMPRENSIÓN PROPIA EN MULTIGRADOS

el lenguaje y la predicción del texto, estrategias basadas en el nivel de inferencia que involucren la participación oral de todos los niños.

Palincsar y Brown (1984, citados en Solé 1992) proponen como estrategias llevar a los estudiantes por una lectura que conlleva seis pasos: para empezar, se debe definir su interés de lectura, el ¿Qué tengo que leer? ¿Por qué o para qué tengo que leerlo?, se continua con la exploración de sus conocimientos previos en relación con el contenido del texto y para esto se puede usar un apoyo visual, una frase o una palabra. Al terminar se hace una búsqueda de la información esencial del texto, teniendo como base el objetivo de la lectura, se discrimina aquello poco relevante, se continúa con una evaluación de la consistencia del texto frente a los conocimientos previos y el sentido común de los lectores, se monitoriza la comprensión a partir de recapitulaciones del texto o interrogantes y se termina con la elaboración de diferentes tipos de inferencias.

La autora Solé (1992) enmarca el desarrollo de estas estrategias en algunos supuestos teóricos que explican el papel del docente frente al desarrollo de las estrategias de comprensión lectora como: La construcción conjunta de conocimientos entre docente y alumnos, con el alumno como protagonista y el docente “con un papel destacado”. (Edwards y Mercer, 1988 Citados en Solé 1992 p. 64). El profesor como guía en la relación entre la construcción del alumno y las construcciones socialmente establecidas a través del currículum.

La participación guiada, donde en el aula se le ayude al estudiante a contrastar y relacionar su conocimiento previo con el que le va a resultar necesario para abordar la situación que se le plantea. (Rogoff, 1984, citado en Solé, 1992, p. 65)

El modelado, que quiere decir que el profesor hace una lectura ante la clase que sirve como “modelo” al alumnado. Por ejemplo:

HACIA UNA COMPRENSIÓN PROPIA EN MULTIGRADOS

Lee en voz alta, se detiene de forma sistemática para verbalizar y comentar los procesos que le permiten comprender el texto por ejemplo, las hipótesis que realiza, los índices en que se basa para verificarla; también comenta las dudas que encuentra, los fallos de comprensión y los mecanismos que utiliza para resolverlos, etc. (Collins y Smith, 1980, citados en Solé 1992 p.66).

2.4.3 Trabajo cooperativo en el aula

La intervención planteada tomo como estrategia que todas las actividades fueran a través de un trabajo cooperativo por parte de los alumnos, donde estos tendrán que asociarse y encontrar en el compañero una ayuda mutua procurando realizar actividades conjuntas, de manera tal que puedan aprender unos de otros y alcanzar una meta juntos. Debido a que son multigrados, el gran propósito era que a partir del trabajo los más pequeños aprendan de los niños grandes y estos a su vez potencialicen las dimensiones y competencias de su edad.

El aprendizaje cooperativo le permite al docente alcanzar varias metas importantes al mismo tiempo. En primer lugar, lo ayuda a elevar el rendimiento de todos sus estudiantes sin importar el nivel de estos. En segundo lugar, lo ayuda a establecer relaciones positivas entre los alumnos, dándoles la posibilidad del diálogo y la comunicación con el fin de conseguir un objetivo. En tercer lugar, les proporciona a los alumnos la posibilidad de un intercambio social que desarrolla en ellos estrategias de comunicación importantes a la hora de desenvolverse en comunidad. La posibilidad que brinda el aprendizaje cooperativo de abordar estos tres frentes al mismo tiempo lo hacen superior a todos los demás métodos de enseñanza. (Johnson y Johnson, 1999).

Por lo anterior, al docente le compete poner en funcionamiento los elementos básicos que hacen que los equipos de trabajo sean realmente cooperativos: la interdependencia positiva, la

HACIA UNA COMPRENSIÓN PROPIA EN MULTIGRADOS

responsabilidad individual, la interacción personal, la integración social y la evaluación grupal. (Johnson Johnson, 1999).

Es así que, este tipo de aprendizaje requiere de la participación directa y activa del alumno, esta es la gran posibilidad que nos brinda el trabajo cooperativo donde, se emplea de manera didáctica el trabajo en grupos reducidos en los que los alumnos trabajan juntos para maximizar su propio aprendizaje y el de los demás siendo el docente una guía y los estudiantes los protagonistas de todo el trabajo de aprendizaje. (Johnson Johnson, 1999).

Entonces, cuando se emplean grupos formales de aprendizaje cooperativo, el docente debe:

- (a) especificar los objetivos de la clase,
- (b) tomar una serie de decisiones previas a la enseñanza,
- (c) explicar la tarea y la interdependencia positiva a los alumnos,
- (d) supervisar el aprendizaje de los alumnos e intervenir en los grupos para brindar apoyo en la tarea o para mejorar el desempeño interpersonal y grupal de los alumnos,
- (e) evaluar el aprendizaje de los estudiantes y ayudarlos a determinar el nivel de eficacia con que funcionó su grupo.

Tabla 3 Pasos para un trabajo cooperativo (Johnson y Johnson, 1999 p.76)

Los grupos cooperativos tienen cinco características distintivas. La primera es que el objetivo grupal de maximizar el aprendizaje de todos los miembros motiva a los alumnos a esforzarse y obtener resultados que superan la capacidad individual de cada uno de ellos. Los miembros del grupo tienen la convicción de que habrá de salir bien en la actividad todos juntos o de fracasar todos. (Johnson y Johnson, 1999).

HACIA UNA COMPRENSIÓN PROPIA EN MULTIGRADOS

En segundo lugar, cada miembro del grupo asume la responsabilidad, y hace responsables a los demás, de realizar un buen trabajo para cumplir los objetivos en común. (Johnson y Johnson, 1999).

En tercer lugar, los miembros del grupo trabajan codo a codo con el fin de producir resultados conjuntos. Hacen un verdadero trabajo colectivo y cada uno promueve el buen rendimiento de los demás, por la vía de ayudar, compartir, explicar y alentarse unos a otros. Se prestan apoyo, sobre la base de un compromiso y un interés recíprocos. En cuarto lugar, a los miembros del grupo se les enseñan ciertas formas de relación interpersonal y se espera que las empleen para coordinar su trabajo y alcanzar sus metas. Se hace hincapié en el trabajo de equipo y la ejecución de tareas, y todos los miembros asumen la responsabilidad de dirigir el proceso.

Por último, los grupos analizan con qué eficacia están logrando sus objetivos y en qué medida los miembros están trabajando juntos para garantizar una mejora sostenida en su aprendizaje y su trabajo en equipo (Johnson Johnson, 1999).

2.4.4 Unidad didáctica

La unidad didáctica tiene su origen en la necesidad de encontrar una estrategia capaz de organizar la enseñanza y el aprendizaje de manera que ambas competencias resulten eficientes. (Fernández, Elórtegui, Rodríguez & Moreno, 1999).

Por lo tanto, la intervención en el aula se desarrolló a través de unidades didácticas en lenguaje, porque estas son módulos de programación de enseñanza que se llevarán a cabo en un tiempo determinado. La unidad didáctica es una propuesta de trabajo relativa a un proceso de enseñanza aprendizaje completo, es decir, desde el establecimiento de un propósito de aprendizaje hasta la verificación del logro de ese aprendizaje. Este modelo didáctico aparece

HACIA UNA COMPRENSIÓN PROPIA EN MULTIGRADOS

muy ligado a las teorías constructivistas. (Fernández et.al, 1999). Estas son utilizadas generalmente en los primeros niveles educativos como la eEducación infantil y la Eeducación primaria como medio de planificación de lo que se va a realizar a lo largo de un tiempo determinado. Sin embargo, no se limita a ello, pues es aplicable a todo tipo de enseñanza intencional en los diferentes niveles educativos y en educación no formal.

Una unidad didáctica suele constar de los siguientes componentes básicos:

Objetivo: Es una enunciación de las capacidades previstas que debe alcanzar el estudiante al final de la unidad.

Competencias: Habilidades que deben desarrollarse a través de sus dimensiones y estrategias.

Contenidos: Saberes organizados de manera armónica y que se enuncian como conceptos, procedimientos y actitudes.

Metodología: Estilo de enseñanza, organización de los grupos, tiempos y espacios y materiales empleados. En este caso bajo la estrategia de trabajo cooperativo.

Actividades: Medios para alcanzar los objetivos previstos. Se suele establecer diferentes tipos de actividades que abarcan la recogida de ideas previas, actividades introductorias, de desarrollo, de síntesis y de expresión en diferentes ámbitos, desde tres momentos definidos: exploración, explicación y aplicación.

Evaluación: No solo de los resultados obtenidos sino de la unidad en sí durante todo el proceso. La evaluación abarca los tres momentos de las clases y un producto final después de la

HACIA UNA COMPRENSIÓN PROPIA EN MULTIGRADOS

aplicación a partir del trabajo cooperativo. Esta es orientada por unas matrices previamente establecidas que los estudiantes conocen y a través de las cuales se da una autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación. (Fernández, et. al., 1999).

HACIA UNA COMPRENSIÓN PROPIA EN MULTIGRADOS

3. Ruta de acción

3.1 Objetivo General de intervención

Participar de la comprensión de diferentes textos, llegando a la construcción de un significado crítico de los mismos, a través de la puesta en práctica de las competencias comunicativas en los estudiantes, con actividades diseñadas desde un trabajo cooperativo.

3.1.2 Objetivos específicos

1. Participar en situaciones de comunicación, dirigidas o espontáneas, con los compañeros y el profesor, respetando las normas de la comunicación: guardar el turno de palabra, escuchar, mirar al interlocutor, mantener el tema.
2. Expresar de forma oral con vocabulario adecuado, entonación y pronunciación correcta y orden en las ideas.
3. Comprender el sentido global de los textos orales de uso habitual, identificando la información más relevante.
4. Utilizar las estrategias de la comprensión lectora modeladas por la docente y trabajadas de manera conjunta para localizar información concreta, realizar inferencias y comprender el sentido global de los textos literarios y no literarios.
5. Relacionar la información contenida en los textos escritos, próximos a la experiencia infantil, con las propias vivencias e ideas.
6. Participar de manera activa en las actividades propuestas (diálogos, talleres, lecturas, artísticas) y culminarlas
7. Demostrar gusto por el desarrollo de las actividades que se proponen, avanzando de manera significativa durante el trabajo cooperativo.

3.2 Propósitos del aprendizaje

1. Activar el interés e imaginación en la lectura de diferentes textos.
2. Interactuar y relacionarse en el aula a través de actividades que promuevan la comunicación.
3. Responder a interrogantes y dudas que suscitan los textos expuestos, leídos y comprendidos.
4. Cultivar el placer por la lectura de diferentes textos y la comprensión en sus cuatro niveles,
5. Vincularse en un trabajo cooperativo donde se llegue a acuerdos y se consigan metas.

3.3 Participantes

La intervención en el aula se desarrolló con los estudiantes de los grados preescolares, primero y segundo (multigrados) de la sede Siecha de la IED El Carmen. Sus edades escolares son de 4 a 8 años. Todos están a cargo de una sola docente en el total de las asignaturas. Esta sede pertenece al grupo de doce sedes, de las cuales nueve son unitarias ubicadas en zona rural del municipio.

3.4 Estrategia didáctica y metodología

La intervención en el aula estuvo planeada desde unidades didácticas, las cuales están divididas en ocho sesiones prácticas, organizadas en pares. Estas tuvieron como núcleo el desarrollo de una lectura específica, la cual fue el centro del trabajo desde el que se hizo un modelado por parte de la docente y se desencadenaron una serie de estrategias de comprensión lectora que llevaron a todo el grupo a un trabajo conjunto buscando un objetivo en común según

HACIA UNA COMPRENSIÓN PROPIA EN MULTIGRADOS

la sesión. Cada clase se desarrolló en tres momentos específicos: uno de exploración, seguido de una explicación y finalizando con una aplicación bajo la metodología de trabajo cooperativo.

Las unidades didácticas estuvieron planeadas para involucrar al estudiante de manera participativa en la búsqueda de sus competencias comunicativas y la exploración de sus niveles de comprensión lectora. Todo esto desde el momento que se inició hasta la etapa final de la sesión, con un refuerzo que se desarrolló desde la oralidad a partir de preguntas.

Debido a que el trabajo fue con el ciclo uno en multigrados, se manejó la metodología de trabajo cooperativo en grupos de tres, donde los más pequeños se involucraron con los más grandes y tuvieron que participar en la construcción y logro de diferentes objetivos aportando las habilidades y aprendizajes propios de sus edades. La docente siempre se presentó como una guía, permitiendo que la clase, en un ochenta por ciento, fuera desarrollada por los niños. Las unidades didácticas estuvieron acompañadas de un momento corto de producción textual de no más de un minuto contado con cronometro, en libretas individuales llamadas “cuaderno semilla” con el fin de provocar en los niños desde pequeños la capacidad de producir textos sencillos y oralidad con un tema determinado, este se compartió al final solo por aquellos niños que desearon hacerlo.

3.5 Planeación de actividades

A continuación, se presenta la tabla 4, que es el resumen de las ocho unidades didácticas con las cuales se llevó a cabo la intervención. La planeación en su totalidad se encuentra en el anexo 1.

| TIEMPO 4 horas por sesión. | OBJETIVO | ACTIVIDAD | EVALUACIÓN |
|---|--|--|---|
| SESIÓN 1 Y 2 | Comprende y explora la información del poema El caracol, respondiendo a preguntas específicas. Socializa sus conocimientos y puntos de vista sobre el poema | Exploración con saberes previos. Lectura y comprensión modelada del texto: poema El Caracol. Desarrollo de 3 actividades con trabajo cooperativo, ejemplo 1. Asignación de estrofas por grupos donde se les invita a cantarla. (la docente debe motivar los grupo por grupo dándoles ejemplos de musicalización y motivándolos a tener | Discute oralmente de qué habla el poema “el caracol”. Describe los sucesos del poema trabajado. Conversa sobre las nuevas palabras aprendidas y las |

HACIA UNA COMPRENSIÓN PROPIA EN MULTIGRADOS

| | | | |
|-----------------|--|---|---|
| | “El caracol” participando en las lluvias de ideas. | seguridad al hacerlo) | usa en su taller Reconoce palabras con la letra c en el texto trabajado. Identifica las palabras nuevas que puede leer. |
| SESIÓN 3 Y 4 | Elabora un diagrama sobre las características de la nutria en un trabajo en equipo. Identifica la secuencia y hechos del cuento “una nutria amigable” dando características de sus personajes. | Exploración de saberes previos. Lectura y comprensión modelada del texto Una nutria amigable. Desarrollo de actividades con trabajo cooperativo: Ejemplo 1. En grupos de tres realizarán construcciones con diferentes materiales (papel crepe, plastilina, tempera, cartulina) de una nutria donde muestren las diferentes características de la nutria según el cuento, en su forma de ser y físicamente. Por turnos pasarán al tablero para pegar sus construcciones e ir complementando el diagrama que se hizo al iniciar, pero ahora con los datos que les proporcionaron el cuento y sus imágenes. | Trabaja en grupo comunicando sus ideas de manera clara. Participa en la construcción del diagrama enunciando características del texto. Relata el cuento de manera oral mostrando claridad en su secuencia y hechos. |
| SESIÓN 5 Y 6 | Emite un juicio sobre el personaje del texto, indicando que fue lo que más le sorprendió, lo que más le gustó. Clasifica información relevante de un texto, la organiza y expone en un diagrama. | Exploración de saberes previos. Lectura y comprensión modelada del texto El ornitorrinco. Desarrollo de actividades con trabajo cooperativo. Ejemplo: Para terminar se pregunta ¿Qué clase de texto leímos hoy? ¿Era un cuento? ¿Era un poema? Es un texto informativo ¿Qué aprendimos? ¿Cómo es un texto informativo? ¿Para qué nos sirve un texto informativo? | Nombra características del texto leído “El ornitorrinco” Lee nuevas palabras en sus intervenciones, frente al curso y en su grupo. En grupo elaboran y exponen su diagrama terminado. |
| SESIÓN 7 Y 8 | Disfruta y demuestra comprensión del contenido en otras formas de expresión y comunicación como la música. Comprende y comunica con sus propias palabras el contenido del poema Mirringa Mirronga | Exploración de saberes previos. Lectura y comprensión modelada del texto Mirringa Mirronga. Desarrollo de actividades con trabajo cooperativo. Ejemplo: 2. La docente propone algunas palabras del texto como: primero, niñas, viejas, llegaron, cerrar, buenos para que los niños lean y ubiquen en oraciones diferentes creadas por el grupo para luego cambiarlas por sinónimas y antónimas. | Responde de manera activa a preguntas de tipo literal, inferencial y crítico sobre el cuento Mirringa Mirronga. Trabaja en grupo cooperativamente |

HACIA UNA COMPRENSIÓN PROPIA EN MULTIGRADOS

Tabla 4 Resumen de unidades didácticas

3.5.1 El momento de soñar

Esta actividad se desarrolló fue desarrollada todos los días al iniciar la jornada. El objetivo fue disfrutar la lectura de libros para niños, logrando emocionarse e involucrarse con los sucesos de la historia.

El momento de soñar, fue un espacio diferente a las sesiones de clase habituales, solo para la lectura y el disfrute de una novela infantil de manera grupal, es decir, todo el curso durante cada semana estuvo envuelto en el desarrollo de diferentes aventuras de los personajes de la historia.

La idea fue provocar en los niños la incertidumbre de que sucederá más adelante después de leer cada capítulo, a partir de preguntas de tipo inferencial y de tipo crítico que la docente orientó. Los espacios para estas lecturas fueron en el aula ubicándose donde quisieran y de manera cómoda o fuera de ella, en la zona verde, debido a que los niños deben sentir que este es un momento especial, donde van a descubrir nuevas cosas a partir de la lectura.

Este espacio promovió la imaginación y creatividad de los niños, brindándoles comodidad y libertad, de tal manera que sintieron familiaridad por la actividad y emociones a través de ella, así construyeron poco a poco mayor habilidad y respeto para escuchar, adquirieron nuevo vocabulario, ayudo a adquirir nuevos conocimientos acerca de las cosas, lugares, personas y dio la oportunidad de reflexionar acerca de actitudes y situaciones.

3.6 Instrumentos de evaluación de los aprendizajes

La evaluación debe ser un seguimiento a lo largo de todo el proceso, que permita obtener información acerca de cómo se está llevando y qué aspectos se deben fortalecer o

HACIA UNA COMPRENSIÓN PROPIA EN MULTIGRADOS

corregir en el proceso de aprendizaje. De este modo la evaluación exige una constante retroalimentación entre lo planeado y lo logrado.

Por lo anterior, la evaluación durante el desarrollo de las unidades didácticas se desarrolló de manera formativa a través de la creación de matrices con criterios claros y definidos. Estos permitieron evaluar el aprendizaje con actividades de autoevaluación, heteroevaluación y coevaluación que proporcionaron características exactas de cada nivel de desempeño. Además, impulsaron los procesos de reflexión y permitieron el desarrollo de competencias de pensamiento crítico y resolución de problemas según el nivel en el que se encontraban los niños.

Por lo anterior, se plantearon como estrategia de evaluación formativa diferentes matrices para la caracterización exacta de los niveles de desempeño y aprendizaje de los estudiantes durante, después y al final de cada dos sesiones de clase, definiendo indicaciones claras sobre lo que el estudiante necesita en el futuro para mejorar su desempeño. Además, se planteó una matriz más de tipo analítico con el fin de realizar una descripción más minuciosa y precisa del conjunto de sesiones de clase para el final del periodo que den cuenta exacta de cada nivel de desempeño (la totalidad de Instrumentos de evaluación usados se encuentran en Anexo 2).

3.7 Cronograma

Las unidades didácticas se desarrollaron según el horario de clases establecido por la institución, es decir, cuatro horas semanales por unidad didáctica durante los días martes y jueves. El momento de soñar con la lectura El Dragón de Jano fue a diario al iniciar las clases, (también como una decisión establecida y apoyada por la institución).

Los días martes y jueves hubo manejo del cuaderno semilla, donde los niños por un minuto, antes de iniciar la clase tuvieron que escribir sobre lo comprendido de las lecturas anteriores.

HACIA UNA COMPRENSIÓN PROPIA EN MULTIGRADOS

| PRÁCTICAS SECUENCIAS DIDÁCTICAS 2017 | | | | |
|--------------------------------------|--------|-----------|--------|---------|
| LUNES | MARTES | MIÉRCOLES | JUEVES | VIERNES |
| ABRIL | | | | |
| | 18 | | 20 | |
| | 25 | | 27 | |
| MAYO | | | | |
| | 2 | | 4 | |
| | 9 | | 11 | |
| | 16 | | 18 | |
| | 23 | | 25 | |
| | 30 | | | |
| JUNIO | | | | |
| | | | 1 | |

Tabla 5. Cronograma de sesiones PíA, por Gina Uribe.

HACIA UNA COMPRENSIÓN PROPIA EN MULTIGRADOS

4. Sistematización de la experiencia de intervención

4.1 Descripción y reflexión de las acciones pedagógicas realizadas

A nivel general, la aplicación de la propuesta de intervención planeada, permitió que el desarrollo de las clases se hiciera desde una mirada constructivista, alejada en gran manera de las prácticas acostumbradas en la cotidianidad por parte de la docente. Por tanto, esta nueva manera de trabajo en la cual predominó el trabajo cooperativo entre los estudiantes permitió la comunicación constante entre ellos y la docente, además de la verificación de los aprendizajes en el momento de las aplicaciones y consecución de tareas en grupo.

Para la realización de cada una de las sesiones se tuvieron en cuenta talleres escritos basados en la lectura base trabajada para esa clase. En dichos talleres los estudiantes debían trabajar diferentes actividades a partir de dibujos, preguntas de selección múltiple, descripciones, esquemas, secuencias de hechos, relación de frases y dibujos, entre otras actividades, que propiciaron el aprendizaje y la mejora en los procesos de comprensión lectora en cada uno de sus niveles, por parte de los alumnos.

Disfrutar la lectura del libro “El Dragón de Jano” de Irina Korschunow (1987) y los textos propuestos para las sesiones como el poema “El caracol” (Anónimo), el cuento una nutria amigable (Sonia Jorquera) y el texto descriptivo El ornitorrinco, fueron una constante, ya que los estudiantes lograron emocionarse con los sucesos de la historia e incluso los más pequeños de preescolar se involucraron fácilmente en las diferentes situaciones comunicativas, ayudando de esta manera en el desarrollo de las “competencias lingüística y sociolingüística” (Canale y Hymes, 1984, citados en Lomas, 1999 p.17).

Por otra parte, las estrategias de comprensión lectora modeladas por la docente como una “construcción conjunta” (Rogoff 1984, citado en Solé 2006, p. 65), donde el docente actúa desde

HACIA UNA COMPRENSIÓN PROPIA EN MULTIGRADOS

una participación guiada, consiguieron que los estudiantes involucrados logaran localización de información concreta, la realización de inferencias y la comprensión global de los textos.

La metodología permitió el alcance de los objetivos previamente establecidos, además, en repetidas ocasiones la motivación por participar de parte de los alumnos con sus aportes, provocó que los estudiantes más grandes tomaran el liderazgo para controlar las situaciones y dar el turno con orden y disciplina.

Así mismo, la participación activa en los diálogos, talleres, lecturas y socializaciones provocó que los estudiantes llegaran a un nivel crítico, a través del descubrimiento de sus “competencias estratégicas de comunicación” (Canale y Hymes 1984, citado en Lomas 1999, p. 17), pues demostraron la capacidad de retomar sus conocimientos previos y asociarlos a los nuevos conceptos para dar solución a interrogantes que requerían de su juicio, aprobación u opinión.

Teniendo en cuenta lo expuesto anteriormente, se puede afirmar que las unidades didácticas planeadas, con el fin de mejorar la comprensión de lectura en sus diferentes niveles, como metodología en el aula, desde una mirada constructivista y bajo la estrategia del “trabajo cooperativo”, (Johnson y Johnson, 1999), permitió que los objetivos a trabajar estuvieran claros y definieran totalmente la ruta a seguir. Esto provocó que los tiempos se aprovecharan al máximo, que los estudiantes ocuparan el ochenta por ciento de la clase en la consecución y alcance de las tareas definidas.

Al final, los estudiantes lograron participar de manera espontánea, es decir, expresaron sus aportes, comentarios y dudas ante todos sus compañeros de curso con vocabulario adecuado, entonación y orden en las ideas a la vez que lograron relacionar los textos con otros leídos y con sus vivencias infantiles. Fue satisfactorio ver el agrado que les produjo el sentirse capaces de

HACIA UNA COMPRENSIÓN PROPIA EN MULTIGRADOS

comprender y terminar los procesos a través del uso de estrategias de comprensión lectora que tuvieron lugar desde una “construcción conjunta” (Edwards y Mercer, 1988, Ci citado en Solé 2006, p. 64).

4.2 Análisis e interpretación de resultados

El análisis y la interpretación de datos fue realizado desde tres categorías: Comprensión lectora, competencias comunicativas y trabajo cooperativo, teniendo en cuenta los objetivos de las sesiones y la metodología, los cuales se describen en la siguiente tabla:

| CATEGORÍAS | | | | | |
|---------------------|---------------|--|--|--|---|
| CATEGORÍAS | SUBCATEGORÍAS | DEFINICIÓN | INDICADORES | INSTRUMENTOS | EVIDENCIAS |
| Comprensión lectora | Literal | Es el reconocimiento de todo aquello que está explícito en el texto. | Identifica detalles propios del texto. Precisa el espacio, tiempo, personajes. Secuencia los sucesos y hechos. Recuerda pasajes y detalles del texto. | Diario de campo. Trabajos de los estudiantes. | Los grupos identifican como era el caracol un millón de años atrás. Los grupos seleccionan correctamente ¿Qué le paso al caracol en una ocasión? Los grupos responden identifican sucesos del poema. Los grupos responden a ¿De quién se habla en el poema? Los grupos reconocen los personajes del cuento una nutria amigable. Los grupos reconocen los tres momentos del cuento una nutria amigable. Inicio, nudo y desenlace. Los grupos completan oraciones según las acciones desarrolladas por los personajes del cuento una nutria amigable. Los grupos identifican el lugar donde ocurre el cuento una nutria amigable. Los grupos ordenan secuencialmente los hechos del cuento una nutria amigable. |
| | Inferencial | Es establecer relaciones entre partes del texto | Deduce enseñanzas y mensajes. | Diario de campo. Trabajo | Los grupos marcan correctamente a la pregunta ¿Qué quiere decir que el caracol era un bichito sin hogar? |

HACIA UNA COMPRENSIÓN PROPIA EN MULTIGRADOS

| | | | | | |
|-----------------------------------|-------------|---|---|---|---|
| | | para inferir información, conclusión o aspectos que no están escritos (Pinzas 2007) | <p>Infiere el significado de palabras.</p> <p>Deduce el tema de un texto.</p> <p>Elabora resumen de manera oral.</p> <p>Elabora diagramas.</p> <p>Nombra diferencias y semejanzas sobre los personajes.</p> | <p>s de los estudiantes</p> | <p>Los grupos responden acertadamente a la pregunta ¿Por qué el sol le regaló una casa al caracol?</p> <p>Los grupos responden a la pregunta según el poema ¿Quién habla sobre el caracol?</p> <p>Los grupos reconocen características propias de los personajes del cuento una nutria amigable.</p> <p>Los grupos logran identificar los tipos de textos trabajados.</p> <p>Los grupos diferencian la forma en que están escritos los poemas y los cuentos y expresa las diferencias en cuanto a estrofas y párrafos.</p> <p>Los grupos logran construir los conceptos de palabras según el contexto de los textos.</p> <p>Los grupos logran exponer la diferencia entre palabras del texto como nadar y excavar.</p> <p>Los grupos logran desarrollar un diagrama completo con información relevante del texto el ornitorrinco.</p> |
| | Crítica | Implica un ejercicio de valoración y formación de juicios propios del lector a partir del texto y sus conocimientos previos, con respuestas subjetivas sobre personajes, autor, contenido e imágenes. (Consuelo 2007) | <p>Da su opinión sobre el contenido del texto.</p> <p>Emite juicios frente al comportamiento de los personajes.</p> | <p>Diario de campo. Trabajos de los estudiantes</p> | <p>Los grupos logran responder asertivamente a la pregunta Cuando el caracol no tenía casa ¿Cómo se habría podido proteger del sol?</p> <p>Los grupos logran responder asertivamente a la pregunta ¿Por qué el ornitorrinco es un animal sorprendente?</p> <p>Los grupos logran responder asertivamente a la pregunta ¿Qué es para ustedes lo más sorprendente del ornitorrinco?</p> <p>Los grupos responden asertivamente a ¿Cómo te parece la manera como Mirringa Mirronga solucionó sus problemas? Además de exponer su parecer sobre las actitudes de los amigos de Mirringa Mirronga en la fiesta y dar posibles soluciones si fueran ellos.</p> |
| Competencias comunicativas | Lingüística | Capacidad innata para hablar una lengua. | Expresa sus opiniones sobre los textos en voz alta, dando a entender con claridad sus | Diario de campo. Trabajos de los estudiantes | <p>Los niños expresan sus opiniones en voz alta.</p> <p>Los niños expresan en voz alta la idea principal de los textos.</p> <p>Al final de las sesiones la participación en el aula</p> |

HACIA UNA COMPRENSIÓN PROPIA EN MULTIGRADOS

| | | | | |
|------------------|---|--|---|---|
| | | ideas. | ntes. | frente a los textos aumenta de manera significativa. |
| | | | Formato de autoevaluación de estudiantes | |
| Sociolingüística | Conocimiento de las normas socioculturales que condicionan el comportamiento en diferentes ámbitos de su uso lingüístico. | Escucha atentamente mientras la docente o un compañero habla. Escucha las opiniones de sus compañeros. Pregunta cuando no entiende algo pidiendo la palabra. Interviene de manera oral usando un vocabulario adecuado al contexto y a la situación de comunicación. | Diario de campo. Trabajos de los estudiantes. Formato de autoevaluación de estudiantes | Los niños levantan la mano para pedir la palabra. Los niños escuchan atentamente mientras la docente lee. Los estudiantes escuchan atentamente las opiniones de sus compañeros. Los niños hacen preguntas cuando no entienden algo. Se presenta algún tipo de interrupción. |
| Textual | Habilidades para producir y comprender textos. | Escribe en el cuaderno semilla sus ideas e información sobre el texto leído. Comparte en voz alta sus escritos. | Diario de campo. Trabajos de los estudiantes. Formato de autoevaluación de estudiantes Cuaderno semilla | Los niños recuerdan sin dificultad información de los textos leídos. Los niños trabajan en el cuaderno semilla con gusto. Los niños comparten sus escritos del cuaderno semilla. |
| Estratégica | Conjunto de recursos que se pueden utilizar para | Hace aclaraciones sin dificultad frente a las ideas que | Diario de campo. Trabajo | Los niños logran intervenir con claridad y dar respuestas en medio del trabajo cooperativo. Necesitan o no de la compañía de la docente para |

HACIA UNA COMPRENSIÓN PROPIA EN MULTIGRADOS

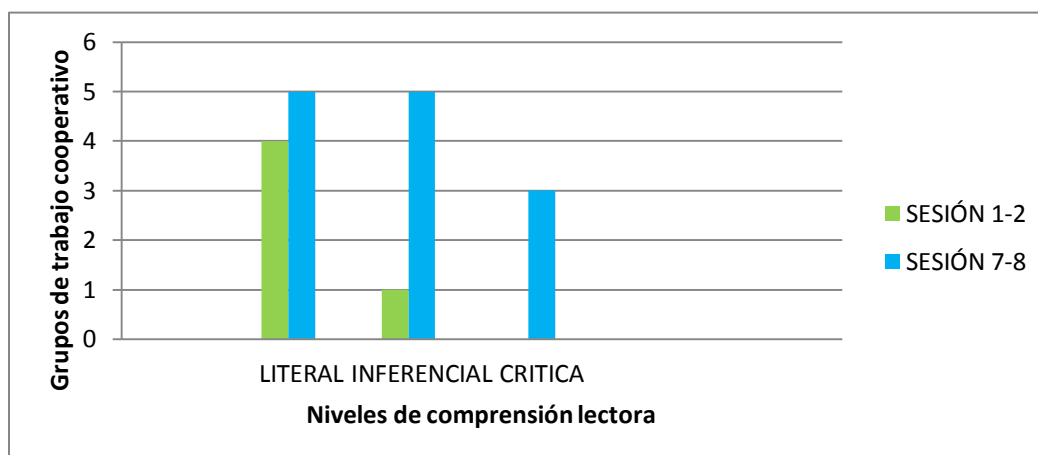
| | | | | |
|----------------------------|--|---|--|--|
| | reparar los diversos problemas que se pueden producir en el intercambio comunicativo. | expone cuando la docente le solicita que explique mejor su respuesta. | s de los estudiantes. Formato de autoevaluación de estudiantes | lograr intervención de todos los integrantes del grupo. Los estudiantes logran aclarar con precisión los interrogantes de la docente frente a sus opiniones. Se muestran tímidos pero responden con claridad. Los estudiantes reaccionan tímidamente a las intervenciones que la docente hace en sus opiniones para lograr mayor expresión y claridad, pero al final logran responder asertivamente. |
| Trabajo cooperativo | Desarrollo organizado de las actividades dentro del aula para convertirlas en una experiencia social y académica de aprendizaje. Los estudiantes trabajan en grupo para realizar las tareas de manera colectiva. | La actitud con que se desarrolla el trabajo es activa por todos los miembros del grupo frente al aprendizaje. Hay incremento de la responsabilidad por parte de los miembros frente a la tarea asignada para mostrar sus avances en el aprendizaje. Demuestran crecimiento en la calidad de sus trabajos frente a la comprensión de los textos. | Diario de campo. Trabajos de los estudiantes. Formato de autoevaluación de estudiantes | Cumplen con las responsabilidades dentro de los grupos. Acatan las indicaciones de la docente y compañeros en el grupo de trabajo. Terminan las actividades en el tiempo estimado con calidad. Se distraen con facilidad frente a las situaciones que se presentan en el aula. Hablan para dar sus opiniones frente al grupo para complementar la tarea signada, solo tres niños de preescolar no lo logran. En los grupos se escuchan activamente con el objetivo de culminar con excelencia sus trabajos. |

Tabla 6. Categorías

Para este análisis, se tuvieron en cuenta principalmente el desarrollo de las sesiones 1 y 2 teniendo como centro el poema “El Caracol” (anónimo) y las dos últimas 7 y 8 teniendo como texto central Mirringa Mirronga (Pombo y Rebolledo, 2012), con el fin de encontrar avances y nuevas oportunidades de mejora frente a la intervención. Los instrumentos tenidos en cuenta, para la recolección de los datos fueron el diario de campo, algunas evaluaciones realizadas a los estudiantes a través de las matrices y una guía de autoevaluación diligenciada por los estudiantes del grado segundo de primaria. (Ver anexo 4).

HACIA UNA COMPRENSIÓN PROPIA EN MULTIGRADOS

A continuación, en los gráficos del 1 al 3 se exponen los resultados obtenidos durante la realización de las sesiones mencionadas, iniciando con la categoría comprensión lectora. (Ver anexo 3).



Gráfica 1 Comprensión lectora

El gráfico muestra el trabajo de los cinco grupos durante las primeras sesiones 1-2 y las últimas 7-8. En ella se puede observar las diferencias entre los niveles alcanzados frente a la comprensión literal, inferencial y crítica trabajada desde el modelado de la docente. Es evidente, que la realización de diferentes ejercicios de comprensión llevó poco a poco a los estudiantes a la adquisición de estrategias de lectura donde seleccionaron marcas e índices, formularon hipótesis, las verificaron, construyeron sus interpretaciones y al final de la octava sesión, llegaron a darse cuenta de lo que se necesitan para alcanzar un objetivo determinado frente al texto que trabajan.

A cuatro de los cinco grupos conformados, se les facilitó el nivel de comprensión literal en las sesiones 1 y 2. Aquí, los estudiantes tuvieron que identificar detalles propios del texto, precisar el espacio, tiempo, personajes, secuenciar los sucesos y hechos, recordar pasajes y detalles del texto.

HACIA UNA COMPRENSIÓN PROPIA EN MULTIGRADOS

En las sesiones 7-8 la totalidad de los grupos se desarrollaron muy bien en la culminación de las actividades, es decir, para el final de las sesiones este nivel fue alcanzado por completo en situaciones específicas presentes en los talleres, donde los grupos tuvieron que recurrir a las estrategias modeladas por la docente, por medio de preguntas orientadoras que los estudiantes ya habían resuelto a través de una lectura conjunta.

Se buscó que los alumnos fueran lectores activos y construyeran una interpretación propia de lo leído al relacionar la nueva información con el conocimiento previo formulando posibles hipótesis antes de la lectura y corroborándolas durante la lectura. Los estudiantes volvieron al texto y realizaron una lectura en voz alta con orientación de los niños que ya leen, en este caso los de grado 2° para verificar la información que en el grupo ya habían aportado y aclarando posibles dudas.

Los alumnos tuvieron excelentes resultados durante el proceso de comprensión literal demostrando autonomía a la hora de usar marcas, formular hipótesis, verificando la información y resolviendo dudas acerca de lo comprendido sobre el texto.

Por otra parte, en el nivel inferencial para las sesiones 1-2 solamente a uno de los grupos se le facilitó el desarrollo de este nivel mientras que a los cuatro restantes se les dificultó cumplir con el objetivo `propuesto. Esta situación mejoró al 100% en las sesiones 7-8 donde la totalidad de los grupos se desarrolló bien y pudo dar respuestas acertadas a este tipo de comprensión en ejercicios donde debían deducir enseñanzas y mensajes, inferir el significado de palabras, deducir el tema del texto, elaborar un resumen de manera oral recapitulando lo leído, elaborar diagramas, nombrar diferencias y semejanzas sobre los personajes.

Los grupos respondieron acertadamente a las diferentes preguntas para este nivel, a partir del modelado de la docente (Collins y Smith, 1980, citados en Solé 1992 p.66), dónde se les

HACIA UNA COMPRENSIÓN PROPIA EN MULTIGRADOS

llevó desde variadas y diferentes preguntas a la realización de hipótesis sobre el contenido del texto, a la aclaración y explicaciones de posibles dudas y progresivamente ellos fueron construyendo respuestas, todo como un trabajo conjunto y guiado que dirige a los estudiantes a extraer un juicio o conclusión a partir de los hechos presentes en el texto. A continuación, se presentan algunos ejemplos del proceso desde las respuestas dadas por los grupos a algunas preguntas:

Cuando el caracol no tenía casa: ¿Cómo se podría haber protegido del sol? *“pudo buscar una mata de ojas grandes un cartucho para vivir”*

Grupo 5. Taller 2.

¿Por qué el padre sol le regaló una casa al caracol? Porque el caracol era bueno cuando soi bueno pasan cosas buenas.

Grupo 3. Taller 2

Este nivel tuvo un avance del noventa por ciento desde las primeras sesiones frente a las últimas.

Finalmente, en las sesiones 1-2, el trabajo relacionado con el nivel crítico causó gran dificultad a los cinco grupos de estudiantes. Lo anterior, esto, se reflejó en la falta de participación de la mayoría de ellos y demoras en las respuestas. Para las sesiones 7-8, tres de los cinco grupos mostraron mayor facilidad para responder a las preguntas, estos consiguieron dar su opinión sobre el contenido del texto, emitir juicios frente al comportamiento de los personajes. Además, nos detuvimos de forma sistemática para verbalizar y comentar los procesos que le permiten comprender el texto, por ejemplo: evaluar sus afirmaciones y formarse un juicio con fundamento, explorar para verificar que el texto se ha entendido y que hay una comprensión cabal de la información, de tal manera que los estudiantes como lectores puede aceptar o rechazar la idea del autor con responsabilidad sobre su decisión. Los alumnos trabajaron todo el

HACIA UNA COMPRENSIÓN PROPIA EN MULTIGRADOS

tiempo bajo la anticipación, la verificación y el auto cuestionamiento, estrategias modeladas y desarrolladas durante las ocho sesiones de clase.

A continuación, se muestran algunos ejemplos de las respuestas dadas por los grupos desde el nivel crítico a partir de la lectura y guía conjunta:

¿Cómo te parece la manera como Mirringa Mirronga solucionó sus problemas?

Fue buena porque la alludaron sus amigos así me alludan mis amigos

Grupo 2. Taller 8

Lograron ponerse en la posición de uno de los personajes. Por ejemplo:

¿Si fueras Mirringa Mirronga estarías también feliz? ¿Por qué?

Estaría feliz porque muchos amigos alludaron y en las fiestas están felices todos.

Grupo 2. Taller 8

Se les permitió opinar:

¿Crees que Mirringa Mirronga tenía permiso para hacer una fiesta?

Si porque Mirringa es grande cuando somos gandes no ay que pedir permiso

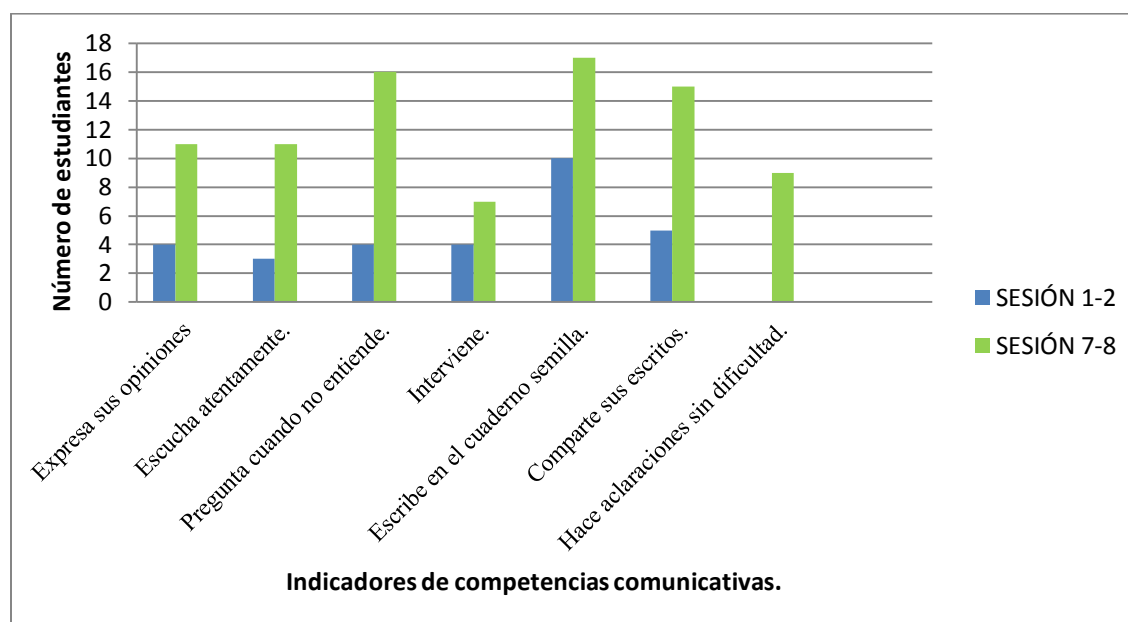
Grupo 1. Taller 8

De acuerdo con los resultados, es posible afirmar que este nivel fue el que causó mayor dificultad a los estudiantes. Sin embargo, al final del proceso este nivel mostró un avance del sesenta por ciento en las últimas sesiones frente a las primeras, donde los estudiantes presentaron muchas dificultades.

De esta manera, se logra observar un avance significativo frente a los aprendizajes en la comprensión lectora lograda por los estudiantes del ciclo I, visualizados en la facilidad y desenvolvimiento con el que los estudiantes participan y dan sus respuestas.

HACIA UNA COMPRENSIÓN PROPIA EN MULTIGRADOS

En el gráfico 2 se hace el análisis de la categoría referida a las competencias comunicativas. Dentro de esta categoría, se revisaron los avances frente a los aprendizajes en la comprensión lectora, a partir del desenvolvimiento mostrado en las diversas situaciones de diálogo y comunicación que se plantearon en el aula, permitiéndoles a los alumnos espacios de comunicación durante todas las actividades y logrando avances visibles al comparar las primeras sesiones 1-2 con las últimas sesiones 7-8.



Gráfica 2. Competencias comunicativas

En la gráfica anterior, competencias comunicativas, se puede observar el fomento de la participación en más de un ochenta por ciento, logrando en los estudiantes mayor competencia en:

Lingüística: los estudiantes consiguieron expresar sus opiniones sobre los textos en voz alta, dando a entender con claridad sus ideas. Al principio solamente 4 estudiantes lo lograban hacer, mientras que al terminar se logró que 11 de ellos terminaran las sesiones con el óptimo desarrollo de esta competencia.

HACIA UNA COMPRENSIÓN PROPIA EN MULTIGRADOS

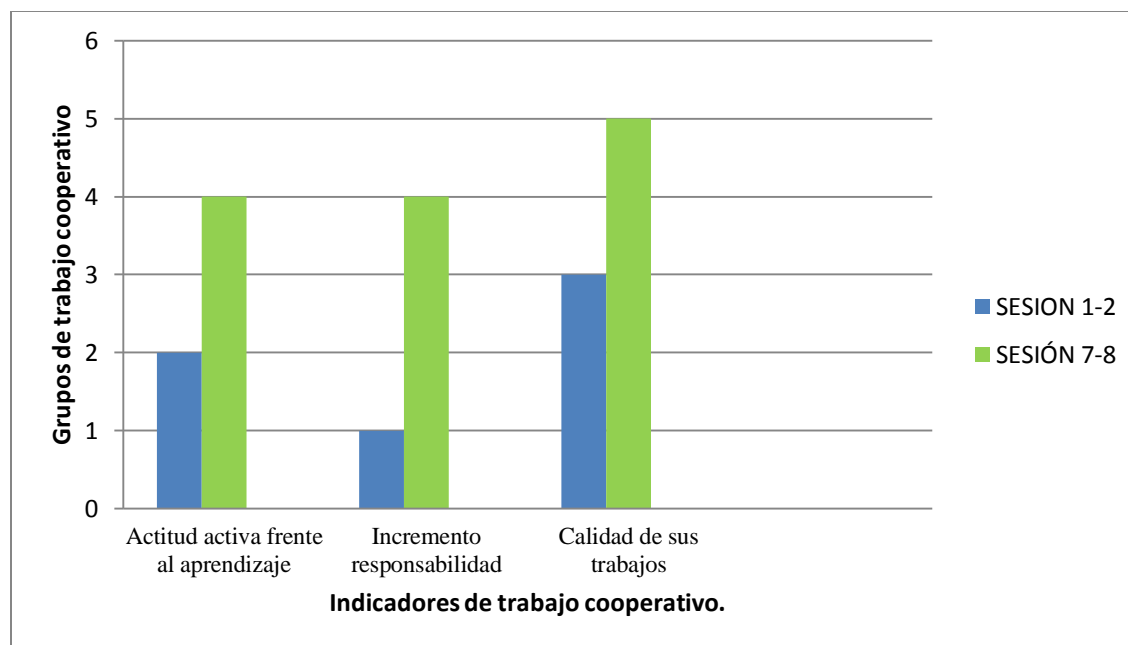
Sociolingüística: los estudiantes escucharon atentamente mientras la docente o un compañero hablaba, escucharon las opiniones de sus compañeros, preguntaron cuando tuvieron dudas sobre los procesos a desarrollar o inquietudes sobre las actividades en clase pidiendo la palabra, intervinieron de manera oral usando un vocabulario adecuado al contexto y a la situación de comunicación. Inicialmente sólo 3 estudiantes lograron esta competencia, en tanto que al finalizar 16 de ellos la alcanzaron satisfactoriamente.

Textual: los estudiantes escribieron en el cuaderno sSemilla sus ideas e información sobre el texto leído, compartieron en voz alta sus escritos. En las sesiones 1 y 2 solo 10 estudiantes lo hicieron. En las sesiones 7 y 8 se logró que la totalidad, es decir, los 17 alcanzaran la competencia.

Estratégica: los estudiantes lograron hacer aclaraciones sin dificultad frente a las ideas que exponen cuando la docente le solicita que expliquen mejor su respuesta. Al principio ningún estudiante logró el desarrollo de esta competencia mientras que al finalizar 9 de ellos alcanzaron su desarrollo. A los demás se les debe seguir trabajando en este proceso. Estos resultados demuestran que al final de las sesiones los estudiantes lograron alcanzar en su mayoría un buen desenvolvimiento frente a las competencias comunicativas en el aula y asegurar mayor aprendizaje al comunicarse eficazmente en el grupo.

A continuación, en el gráfico 3 se presenta el análisis de la tercera categoría: trabajo cooperativo. Los grupos estuvieron conformados por niños de los tres grados que la docente integró teniendo en cuenta sus habilidades y dificultades, buscando que unos pudieran apoyar a otros.

HACIA UNA COMPRENSIÓN PROPIA EN MULTIGRADOS



Gráfica 3. Trabajo cooperativo

La actitud con que se desarrolló el trabajo fue activa por todos los miembros del grupo frente al aprendizaje: Se presentaron muchos inconvenientes en las primeras sesiones, debido a que los integrantes del grado preescolar en la mayoría de los grupos se mostraron dispersos, poco interesados e indisciplinados, sin embargo al terminar las sesiones, 4 de los 5 grupos lograron mayor armonía y culminaron las actividades mostrándose activos y exponiendo sus aprendizajes frente al grupo.

La responsabilidad de los estudiantes en general se incrementó notablemente frente a las tareas asignadas para mostrar sus avances en el aprendizaje. Aunque las primeras sesiones fueron difíciles, con poca motivación por parte de los estudiantes de preescolar y complicaciones al seguir las instrucciones, para las últimas sesiones, estos se mostraron más involucrados y se lograron los alcances en los aprendizajes en 4 de los grupos con un incremento de sus responsabilidades y sus aprendizajes. Las tareas fueron culminadas en su totalidad.

HACIA UNA COMPRENSIÓN PROPIA EN MULTIGRADOS

La calidad de los trabajos presentados por los niños y niñas mejoró en gran manera. El logro en la comprensión de los textos trabajados de manera cooperativa fue acertado ya que se logró facilidad en los procesos en los 5 grupos.

Al final de las sesiones se alcanzaron los objetivos propuestos y se presentaron trabajos con calidad y exposiciones más organizadas.

Los grados primero y segundo en los grupos demostraron interés e involucramiento, mientras que con para preescolar, el proceso fue más lento pero con buenos resultados bajo una supervisión y guía constante por parte de la docente. Además, durante el proceso las relaciones entre los estudiantes mejoraron al desarrollar habilidades interpersonales y estrategias para resolver los conflictos que se presentaron, se mostraron más tolerantes, respetuosos, fueron flexibles y lograron mayor apertura hacia los compañeros de los otros grados estimulando las habilidades personales.

4.3 Evaluación de la propuesta de intervención

Los resultados de esta propuesta de intervención, se pueden evaluar desde la consecución de los objetivos propuestos que conllevaron a que los estudiantes de primer ciclo comprendiera diferentes textos a partir de situaciones de comunicación dirigidas y espontaneas, las cuales permitieron observar la práctica y fortalecimiento en los niños de sus competencias comunicativas como la lingüística, sociolingüística, estratégica y literal, (Lomas, 1999). Este trabajo permitió observar un gran avance en los aprendizajes principalmente de los niños de primero y segundo quienes ya son más independientes y aprendieron a trabajar en equipo. Las unidades didácticas permitieron manejar de mejor manera las clases, debido a la correcta orientación de las lecturas específicas planteadas. Estas, llevaron a los estudiantes y a la docente a un trabajo conjunto, donde el modelado (Palincsar y Brown, 1984 citados en Solé 1992), fue la

HACIA UNA COMPRENSIÓN PROPIA EN MULTIGRADOS

clave para que a medida que avanzaban las sesiones de clase, los niños lograran una mayor comprensión global de los textos, identificando la información más relevante, expresándose de forma oral con vocabulario adecuado y mayor libertad teniendo un orden en las ideas; con preescolar estos procesos requirieron de mayor acompañamiento, pero fueron satisfactorios.

Los estudiantes aprendieron pequeñas “estrategias” (Palincsar y Brown, 1984 citados en Solé, 1992) para la localización de información concreta, realizar inferencias y comprender el sentido global de los textos.

Por otra parte, el nivel de comprensión crítica para los tres grados aún está en proceso. Juzgar el texto, los sucesos, formarse un juicio con fundamento, llevar los eventos a su realidad requiere de un poco más de tiempo, demandan de mayor construcción del conocimiento. No obstante, para los estudiantes de grado primero y segundo fue más fácil relacionar la información contenida en los textos con sus propias vivencias, experiencia infantil e ideas, debido a sus edades y los conocimientos ya construidos.

Los estudiantes lograron una participación exitosa a partir del modelado y trabajo conjunto, además, el desarrollo de las lecturas propició que los niños estuvieran muy activos en los diálogos, lecturas, talleres y permitieron la culminación de las actividades.

En cuanto al trabajo cooperativo, se pudieron observar algunas falencias pues a pesar de que las actividades se entregaban terminadas, se mostró distracción de parte de los más pequeños y propiciaron llamados de atención para volver al trabajo en el grupo. Todo esto debido a la necesidad que presentaban todos los grupos en diferentes momentos de ser acompañados por parte de la docente, en la aclaración de dudas frente a las actividades o simplemente para mostrar lo adelantados que iban en los procesos que debían desarrollar y recibir un punto de vista por parte de ella.

HACIA UNA COMPRENSIÓN PROPIA EN MULTIGRADOS

Por tanto, el trabajo cooperativo funcionó para los niños de primero y segundo, quienes demostraron gusto por lo que debían hacer y culminaban las actividades, se apoyaban y dialogaban en relación al tema tratado para la clase, avanzando de manera significativa durante cada una de las sesiones. Para los niños de preescolar, no fue fácil la participación en el trabajo cooperativo, a pesar del acompañamiento en los procesos, donde la docente intervenía para apoyar las funciones del niño de preescolar, estos se desmotivaron al sentir la presión de los otros integrantes del grupo. En este aspecto las actitudes de los niños grandes afectaron el libre desenvolvimiento de los más pequeños.

En relación con la labor pedagógica realizada por la docente, se puede afirmar que se observaron cambios positivos al poder desarrollar procesos organizados desde una planeación con objetivos claros, que dieron pie a clases mucho más productivas y donde la evaluación fue todo un proceso y no un producto final, que la docente tuvo que ir construyendo durante la guía a sus estudiantes. La etapa final a todas las clases la constituye el momento de reflexión que permite replantear la labor desarrollada, las estrategias usadas, las herramientas que se pueden explorar y las oportunidades de lograr alcances mucho más altos en los estudiantes a cargo.

4.4 Conclusiones y recomendaciones

Finalmente, después de la práctica desarrollada y el análisis de los resultados se puede concluir que:

La comprensión lectora en los niños de la sede Siecha, de la I.E.D El Carmen del primer ciclo en primaria, tuvo avances significativos, a partir de la intervención en el aula que se desarrolló. Las unidades didácticas planteadas tienen un impacto positivo en el desarrollo de las clases, permiten el alcance de objetivos definidos desde la exploración de los conocimientos previos de los estudiantes y pasando por las etapas de explicación y construcción.

HACIA UNA COMPRENSIÓN PROPIA EN MULTIGRADOS

Las estrategias usadas tienen un gran impacto, dejan ver que los alumnos pueden aprender a leer mejor y llegar a comprender, mediante la guía conjunta y modelado del docente. Por otra parte, es necesario que los alumnos trabajen de manera autónoma y de esta manera desarrollen de manera más efectiva sus competencias. La comprensión lectora en el aula debe trabajarse desde la planeación, involucrando estrategias claras y modeladas, que permiten al estudiante pasar por el establecimiento de predicciones coherentes acerca de lo que va leyendo, las verifique y se implique en un proceso activo de control de la comprensión.

El trabajo cooperativo es una excelente herramienta que permite un mayor desenvolvimiento de las clases frente al trabajo con multigrados, los estudiantes se involucran en la consecución de objetivos grupales.

El cambio de metodología tradicional por una constructivista, permite que la evaluación se dé a partir de todo el proceso y que los estudiantes estén al tanto de sus alcances y metas por cumplir.

Para los estudiantes el proceso de autoevaluación y coevaluación es totalmente viable, siempre y cuando se les oriente desde que inician su etapa de escolaridad. Estos son capaces de reflexionar sobre el trabajo que desarrollan y ser orientados hacia el alcance de sus procesos de aprendizaje. El desarrollo de matrices de evaluación adaptadas a su nivel provoca que desde muy pequeños sean capaces de reconocer sus fortalezas y debilidades.

Teniendo en cuenta las conclusiones anteriores, se recomienda:

Que el desarrollo de las clases en lenguaje sigan siendo enfocadas desde la lectura, con una planeación específica, que permita seguir un proceso frente al aprendizaje en el modelado de estrategias de comprensión lectora, donde el objetivo sea llevar a los estudiantes a la adquisición

HACIA UNA COMPRENSIÓN PROPIA EN MULTIGRADOS

de herramientas que los encaminen a la consecución de la totalidad de los niveles de comprensión.

El trabajo cooperativo puede ser la metodología más eficaz para el manejo de los multigrados, siempre y cuando las estrategias tengan en cuenta los intereses y necesidades de los niños más pequeños y a medida que el proceso avanza se genere un trabajo en conjunto, donde los más grandes apoyan a y orientan a los más pequeños y donde los pequeños sacan provecho académico de los más grandes. La evaluación debe diseñarse desde matrices que permitan llevar un proceso de autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación manejadas por todos y que visualicen a cada estudiante de sus procesos de aprendizaje, de tal manera que desde siempre desarrollen la capacidad de reconocer sus fortalezas y oportunidades de mejora, verificando sus logros, reflexionando sobre sí mismos y sobre el otro construyendo una actitud crítica.

5. Conclusiones y recomendaciones

5.1 Justificación de la proyección

El proyecto de intervención en el aula desarrollado en la I.E.D El Carmen sede Siecha, para el primer ciclo en aula multigrado, es una estrategia que se desarrolló con el fin de superar las oportunidades de mejora encontradas en comprensión lectora desde el diagnóstico.

A partir de estas se buscó que las metodologías trabajadas en la institución tuvieran coherencia con lo planteado en el PEI, saliendo de las clases tradicionales a clases constructivistas desde las características de la escuela nueva y la enseñanza para la comprensión.

Durante la intervención los estudiantes fueron orientados a experiencias en el aula que los involucraron en un mundo lector debido a la planeación de las clases que tuvieron como centro siempre un texto dirigido y guiado con estrategias de comprensión lectora, a través del modelado de la docente y la búsqueda en la exploración de sus competencias comunicativas, las cuales tuvieron un impacto positivo en el aprendizaje. Este impacto se pudo observar en el desarrollo de los procesos, a través de una evaluación formativa en medio del trabajo cooperativo en el aula y es por esto que la experiencia se quiere plantear para toda la institución en general.

Para ello, se plantea una propuesta de proyección de la intervención pedagógica, con el objetivo de que tenga continuidad y se vea beneficiada toda la comunidad educativa, al contar con nuevas posibilidades de aprendizaje en el aula y en las actividades que puedan involucrar otros tipos de lectura definidas como el cuaderno sSemilla, como tertulias literarias o la hora de lectura.

Por lo tanto, se plantean unas actividades específicas que deben llevarse a cabo al iniciar el año escolar con toda la comunidad educativa, con el fin de que a partir de la propuesta en la

HACIA UNA COMPRENSIÓN PROPIA EN MULTIGRADOS

institución se dirija un nuevo direccionamiento del aprendizaje en las clases de lenguaje, con procesos significativos que involucren seguimientos evaluativos formativos y clases construidas por los estudiantes bajo las herramientas que se les van brindando y corrigiendo oportunidades de mejora detectadas desde el diagnóstico institucional como la ausencia de planeación de las clases, el proceso evaluativo y la ausencia de lectura.

5.2 Plan de acción

El siguiente plan de acción está diseñado para desarrollar en el año 2018 a través de tres grandes actividades y se encuentra sujeto a cambios según las necesidades de la institución.

| PLAN DE ACCIÓN AÑO 2018 IED EL CARMEN | | | | |
|---|---|--|--|--|
| ACTIVIDAD 1 | OBJETIVO: Dar a conocer a la I.E.D El Carmen el Proyecto de intervención en el aula para lenguaje, a través de la exposición de la experiencia, su desarrollo y resultados obtenidos. | | | |
| ACCIÓN | DESCRIPCIÓN | RESUTADOS ESPERADOS | RESPONSABLES | TIEMPO |
| Exposición de las características y los resultados del PIA (Proyecto de Intervención en el Aula), además de las conclusiones y las recomendaciones. | Exposición a docentes y directivos en un espacio de la primera semana institucional del 2018, sobre el diagnóstico, los objetivos y la planeación de las secuencias didácticas, los resultados obtenidos y la manera como podría implementarse a nivel institucional en las 12 sedes. | Lograr el empoderamiento del PIA y generar la planeación de los espacios para el desarrollo de las secuencias didácticas y matrices de evaluación a nivel institucional para lenguaje. | Docente a cargo del proyecto de intervención en el aula desarrollada Gina Lisette Uribe y los compañeros desde las diferentes áreas que participaron en la maestría. | Espacio concedido por el rector en la primera semana institucional en el mes de enero de 2018. |
| ACTIVIDAD 2 | OBJETIVO: Planear las secuencias didácticas para lenguaje, con objetivos claros, dirigidos al aprendizaje y al planteamiento de matrices de evaluación que permitan una evaluación formativa. | | | |
| ACCIÓN | DESCRIPCIÓN | RESUTADOS ESPERADOS | RESPONSABLES | TIEMPO |
| Desarrollar las planeaciones a partir de secuencias | En jornadas de consejo académico ampliado, realizadas | Llegar a la construcción de las clases en lenguaje a partir de | Docentes de las sedes unitarias (multigrados), del | Miércoles de reunión de consejo académico ampliado |

HACIA UNA COMPRENSIÓN PROPIA EN MULTIGRADOS

| didácticas para lenguaje a desarrollar en el primer periodo académico. | a nivel institucional los días miércoles cada 15 días, ejecutar la planeación de las secuencias didácticas en lenguaje con el apoyo del grupo de docentes. | secuencias didácticas, teniendo como centro diferentes textos (poemas, fábula, cuento, textos informativos.) que permitan el desarrollo de las clases con objetivos claros y una evaluación formativa que dé cuenta de todo el proceso. | área de lenguaje y directivos de la I.E.D El Carmen. | cada 15 días a partir de febrero del 2018. |
|---|---|---|--|--|
| ACTIVIDAD 3 | OBJETIVO: Capacitar sobre estrategias para la comprensión de lectura y las características del trabajo cooperativo en el aula. | | | |
| ACCIÓN | DESCRIPCIÓN | RESULTADOS ESPERADOS | RESPONSABLES | TIEMPO |
| Talleres prácticos con docentes, donde se experimenten diferentes estrategias de comprensión en el aula a partir de trabajo cooperativo que se pueden llevar al aula de clases. | Con el objetivo de que los docentes entiendan las ventajas del trabajo cooperativo se realizarán talleres en grupos, orientados a trabajar con experiencias de comprensión lectora en los diferentes niveles que puedan llevar al aula. | Empoderamiento de las ventajas del trabajo cooperativo por parte de los docentes y el aprendizaje de estrategias que deben y pueden llevar al aula para la construcción de las competencias en comprensión lectora de los niños. | Docente a cargo del PIA Gina Lisette Uribe Cerón y los compañeros desde su área de intervención que participaron en la maestría. | Espacio concedido por el rector en la primera semana institucional en el mes de enero de 2018. |

Tabla 7 Plan de acción

5.3 Cronograma

Para el año 2018 se plantean tres actividades concretas que deben ser desarrolladas en los espacios brindados a las instituciones llamadas semanas de desarrollo institucional. Los días y horarios asignados serán establecidos y concedidos por los directivos de la institución. Una primera propuesta se presenta a continuación en el siguiente cronograma.

HACIA UNA COMPRENSIÓN PROPIA EN MULTIGRADOS

| Cronograma plan de acción año 2018 | | |
|------------------------------------|---|--|
| Actividad | Descripción | Mes |
| 1 | Exposición del proyecto de intervención en aula desarrollado. | <p>Enero. Primera semana de desarrollo institucional según cronograma del ministerio de educación para el año 2018. Días acordados y dispuestos por las directivas de la institución.</p> <p>Enero-febrero. En reuniones de consejo académico ampliado cada 15 días según acuerdos con las directivas de la institución en horario de 1:00 a 3:00 pm</p> <p>Enero- febrero. Primera semana de desarrollo institucional y jornadas de consejo académico ampliado según disposiciones de las directivas cada 15 días en horarios de 1.00 a 3:00 pm.</p> |
| 2 | Planeación secuencias didácticas para lenguaje. | |
| 3 | Capacitación estrategias de comprensión lectora en el aula, trabajo cooperativo y evaluación formativa. | |

Tabla 8 Cronograma plan de acción

HACIA UNA COMPRENSIÓN PROPIA EN MULTIGRADOS

Referentes

- Aguirre-Gastañaga, J. (2015). Planteamiento de la intertextualidad como recurso didáctico en la formación literaria de lectores competentes y reflexivos en segundo de bachillerato. Universidad Internacional de la Rioja. Trabajo fin de master. Ciudad Bilbao.
- Ausubel, D y Novak, J. (1978).. *Psicología educativa. Un punto de vista cognoscitivo*. Quito: Edit. Trillas.
- Ausubel, D. (1963). *La psicología del aprendizaje verbal significativo. Una introducción al aprendizaje escolar*, Nueva York/Londres: Ed Uduel.
- Caldeiro G. El trabajo cooperativo en el aula. Recuperado de http://educacion.idoneos.com/dinamica_de_grupos/trabajo_cooperativo/
- Catalá, M., Catalá, G., Monclús, R., & Molina, E. (2001). Pruebas ACL para la evaluación de la comprensión lectora (pp. 41-74). Graó.
- Fernández González, J., Elortegui, N., Rodríguez, J., & Moreno, T. (1999). ¿Cómo hacer unidades didácticas innovadoras. Sevilla, España. : Diada Editora SL.
- Guzmán, R. J., Varela, S., & Arce, J. (2010). SED. Referentes para la didáctica del lenguaje en el tercer ciclo. Herramienta para la vida: hablar, leer y escribir para comprender el mundo. Alcaldía mayor, secretaria de educación. Bogotá Colombia: Editorial Bogotá positiva.
- Korschunow, I., Gabán, J., & Bas, C. (1987). *El dragón de Jano*. Ediciones SM.
- Johnson, D. W., Johnson, R. T., & Holubec, E. J. (1999). *El aprendizaje cooperativo en el aula*. Buenos Aires: Paidós.
- Lomas, C. (1999). *Cómo enseñar a hacer cosas con las palabras: teoría y práctica de la educación lingüística*. Barcelona: Paidós

HACIA UNA COMPRENSIÓN PROPIA EN MULTIGRADOS

Lomas, C. (2006). Enseñar lenguaje para aprender a comunicar (se). *Lingua Americana*, 10(19).

Volumen I. Barcelona: Editorial Magisterio.

MEN, M. D. (2006). Estándares básicos de competencias en Lenguaje, Matemáticas, Ciencias y

Ciudadanas. *Recuperado de:* [http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-](http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-340021_recurso_)

[340021_recurso_](http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-340021_recurso_).

Moreno y Castelló. (1997). Las estrategias de aprendizaje: cómo incorporarlas a la práctica

educativa. Barcelona: Edebé.

PEI (2015) Institución Educativa Departamental El Carmen.

Zorrilla, M. J. P. (2005). Evaluación de la comprensión lectora: dificultades y

limitaciones. *Revista de educación*, 126, 128.

Pinzas, J. (2007). Estrategias metacognitivas para desarrollar la comprensión lectora. Lima:

Metrocolor,

Resultados Índice Sintético de Calidad (2014 y 2015) para los niveles de primaria, básica

secundaria y media vocacional de la IED El Carmen. Recuperado de

<http://aprende.colombiaaprende.edu.co/es/siempreidae/86402>

Rogoff, B. (1993). Aprendices del pensamiento: el desarrollo cognitivo en el contexto social.

Barcelona: Paidós Ibérica.

Rossi Cristina Susana. (2008) Conocimientos previos y comprensión lectora, recuperado de

http://aal.idoneos.com/revista/ano_10_nro.11/conocimientos_previos_y_comprension_lectora/

Gallart, I. S. (1992). *Estrategias de lectura* (Vol. 137). Graó.

Solé, I. (2012). Competencia lectora y aprendizaje. *Revista Iberoamericana de Educación (OEI)*,

2012, num. 59, p. 43-61.

HACIA UNA COMPRENSIÓN PROPIA EN MULTIGRADOS

Taborda, J. A. V. (2015). Algunas consideraciones sobre el diseño de modelos pedagógicos. *Revista Perspectivas Educativas*, 5.

HACIA UNA COMPRENSIÓN PROPIA EN MULTIGRADOS

ANEXOS

Anexo 1. Planeación sesiones Proyecto de Intervención en el Aula (PIA)

| EL MOMENTO DE SOÑAR Ciclo uno (SESIÓN 1) | | | |
|---|--|--|--|
| ESTÁNDAR Literatura: Comprendo textos literarios para propiciar el desarrollo de mi capacidad creativa y lúdica Comprensión e interpretación textual: Comprendo textos que tienen diferentes formatos y finalidades. | | | |
| CUENTO: EL GRAGÓN DE JANÓ de Irina Korschunow. Colección El barco de Vapor. | | CAPÍTULOS: 1 Jano está solo 2 Llega el pequeño dragón | |
| EXPLORACIÓN | LECTURA | COMPARTIR DE COMPRENSIÓN | EVALUACIÓN |
| Lectura icónica de la portada del cuento. ¿Qué vemos? ¿Cómo es la imagen? ¿Qué está haciendo el niño? ¿Cómo es el niño? ¿Quién lo acompaña? ¿Qué es un dragón? ¿En dónde están? ¿Cómo es la cara del personaje? ¿Cómo es su expresión? ¿Qué colores hay? De qué crees que se tratará la historia. | Lectura por parte de la docente del primer y segundo capítulo en voz alta, con buena entonación y expresión. Lectura de las imágenes. | Desarrollo de preguntas de tipo literal, inferencial, intertextual y crítico por parte de la docente hacia los niños usando como material un dado. “El dado de la comprensión” (anexo 9) con preguntas relacionadas a los capítulos leídos. Un niño lo lanza y responde la pregunta que le salga. Ejemplos: ¿Quiénes son los personajes? ¿En qué lugar están? ¿Cómo es el personaje físicamente? ¿Cómo se llama? ¿Qué cosas hace Jano? ¿Cómo es su estado de ánimo? ¿Jano tiene algún problema? ¿Quién es Ludwig? ¿Cuál?... Las preguntas estarán elaboradas previamente por la docente en una hoja | Discute sobre los eventos del texto. Se pone cómodo mientras transcurre la lectura. Participa dando respuesta a preguntas sobre el cuento que hace la docente. Participa dando sus opiniones y juicios sobre el cuento. |

HACIA UNA COMPRENSIÓN PROPIA EN MULTIGRADOS

y el dado será usado para que el niño seleccione el número de qué pregunta debe responder.

¿Qué creen que pasará en el siguiente capítulo?...

MOMENTO DE SOÑAR DE SOÑAR Ciclo uno (SESIÓN 2)

ESTÁNDAR

Literatura: Comprendo textos literarios para propiciar el desarrollo de mi capacidad creativa y lúdica
Comprensión e interpretación textual: Comprendo textos que tienen diferentes formatos y finalidades.

CUENTO: EL GRAGÓN DE JANO de Irina Korschunow. Colección El barco de Vapor.

CAPÍTULOS: 3. El pequeño dragón come fuego de chocolate.
4. El pequeño dragón aprende a cantar.

| EXPLORACIÓN | LECTURA | COMPARTIR DE COMPRENSIÓN | EVALUACIÓN |
|---|--|--|--|
| Conocimientos previos a través de preguntas sobre el contenido de los Capítulos leídos. | Lectura por parte de la docente del tercero y cuarto capítulo en voz alta, con buena entonación y expresión. Lectura de las imágenes. | Desarrollo de preguntas de tipo literal, inferencial, intertextual y crítico por parte de la docente hacia los niños. Desarrollo de preguntas de tipo literal, inferencial, intertextual y crítico por parte de la docente hacia los niños usando como material un dado. “El dado de la comprensión” con preguntas relacionadas a los capítulos leídos. Un niño lo lanza y responde la pregunta que le salga. | Selecciona y expresa los eventos del texto que más le gustan. Se pone cómodo mientras escucha la lectura. Participa dando respuesta a preguntas sobre el cuento que hace la docente. Participa dando sus opiniones y juicios sobre el cuento. |

HACIA UNA COMPRENSIÓN PROPIA EN MULTIGRADOS

¿Cómo es la casa de Jano?
 ¿Quién le regaló la chocolatina?
 ¿Qué come el dragón?
 ¿Qué cosas come Jano?
 Además de comer
 ¿Qué otra cosa hacen Jano y el
 dragón?...

¿Qué creen que pasará en el siguiente
 capítulo?...

MOMENTO DE SOÑAR Ciclo uno (SESIÓN 3)

ESTÁNDAR

Literatura: Comprendo textos literarios para propiciar el desarrollo de mi capacidad creativa y lúdica

Comprensión e interpretación textual: Comprendo textos que tienen diferentes formatos y finalidades.

CUENTO: EL GRAGÓN DE JANO de Irina Korschunow. Colección El barco de Vapor.

CAPÍTULOS: 5. El pequeño dragón va a la escuela.
6. El pequeño dragón aprende a escribir.

| EXPLORACIÓN | LECTURA | COMPARTIR DE COMPRENSIÓN | EVALUACIÓN |
|---|--|--|---|
| Conocimientos previos a través de preguntas sobre el contenido de los Capítulos leídos. | Lectura por parte de la docente del quinto y sexto capítulo en voz alta, con buena entonación y expresión. | Desarrollo de preguntas de tipo literal, inferencial, intertextual y crítico por parte de la docente hacia los niños .En esta ocasión las preguntas las responderá | Selecciona información del texto que le gusta o no y expresa el ¿por qué? Se pone cómodo y presta total atención |

HACIA UNA COMPRENSIÓN PROPIA EN MULTIGRADOS

| | | |
|--------------------------|---|--|
| Lectura de las imágenes. | <p>el niño que se quede con la pelota al jugar tingo tango.</p> <p>¿A dónde van Jano y el dragón?</p> <p>¿A quiénes se encuentran en la escuela?</p> <p>¿Qué cosas suceden en la escuela?</p> <p>¿Cómo se siente Jano?</p> <p>¿Qué significa defenderse?</p> <p>¿Para qué se defienden las personas?</p> <p>¿Cómo sabemos cuándo debemos defendernos?</p> <p>¿Cuál es la mejor manera de defendernos ante los ataques de uno de nuestros compañeros?...</p> <p>Es posible que se presenten diálogos sobre las situaciones reales de los niños. Este será un espacio para escucharlos y brindar orientaciones desde los compañeros y el docente.</p> | <p>a la lectura.</p> <p>Participa dando respuesta a preguntas sobre el cuento que hace la docente.</p> <p>Participa dando sus opiniones y juicios sobre el cuento.</p> |
|--------------------------|---|--|

MOMENTO DE SOÑAR CICLO UNO (SESIÓN 4)

ESTÁNDAR

Literatura: Comprendo textos literarios para propiciar el desarrollo de mi capacidad creativa y lúdica

Comprensión e interpretación textual: Comprendo textos que tienen diferentes formatos y finalidades.

CUENTO: EL GRAGÓN DE JANO de Irina Korschunow. Colección El barco de Vapor.

CAPÍTULOS: 7. El pequeño dragón da una voltereta.
8. El pequeño dragón pinta un cuadro.

| EXPLORACIÓN | LECTURA | COMPARTIR DE COMPRENSIÓN | EVALUACIÓN |
|---|---|---|--|
| Conocimientos previos a través de preguntas sobre el contenido de los Capítulos leídos. | Lectura por parte de la docente del séptimo y octavo capítulo en voz alta, con buena entonación y expresión | <p>¿Dónde están los personajes?</p> <p>¿Cómo es el mundo del dragón?</p> <p>¿Quién es su familia?</p> | Interpreta información del texto y la expone a el grupo. |

HACIA UNA COMPRENSIÓN PROPIA EN MULTIGRADOS

| | | |
|--|---|---|
| <p>Lectura de las imágenes. La docente entrega fotocopias de las imágenes del cuento para que los niños las observen y hablen sobre ellas.</p> | <p>¿Qué es la fiesta del fuego? ¿Qué se hace en la fiesta del fuego? ¿Qué es una voltereta? ¿Cómo se hace una voltereta? ¿Qué le regalaron a Jano? ¿Qué piensa Ludwig sobre los dibujos de Jano? ¿Por qué no dibuja, ni pinta Jano? ¿Tú tienes algún compañero en el aula que sea como Ludwig? ¿Cómo hace sentir Ludwig Jano? ¿Te parece apropiado lo que hace Ludwig con Jano? ¿Cómo hacer para que Ludwig no se porte así con Jano?</p> | <p>Participa dando respuesta a preguntas sobre el cuento que hace la docente.</p> <p>Participa dando sus opiniones y juicios sobre el cuento demostrando interés en la actividad.</p> |
|--|---|---|

MOMENTO DE SOÑAR CICLO UNO (SESIÓN 5)

ESTÁNDAR

Literatura: Comprendo textos literarios para propiciar el desarrollo de mi capacidad creativa y lúdica

Comprensión e interpretación textual: Comprendo textos que tienen diferentes formatos y finalidades.

CUENTO: EL GRAGÓN DE JANO de Irina Korschunow.
Colección El barco de Vapor.

CAPÍTULOS: 9. El pequeño dragón trepa a un árbol.
10. El pequeño dragón lee un cuento.

| EXPLORACIÓN | LECTURA | COMPARTIR DE COMPRENSIÓN | EVALUACIÓN |
|--|--|---|--|
| <p>Conocimientos previos a través de preguntas sobre el contenido de la historia hasta el momento.</p> | <p>Lectura por parte de la docente del noveno y décimo capítulo en voz alta, con buena entonación y expresión</p> <p>Lectura de las imágenes.</p> <p>Invitación a que lean en grupos. Con el fin de que los niños más pequeños, en este caso preescolar intercambien la experiencia de leer con más niños y no</p> | <p>Desarrollo de preguntas de tipo literal, inferencial, intertextual y crítico por parte de la docente hacia los niños .En esta ocasión las preguntas las responderá el niño que quiera participar levantando la mano.</p> <p>¿Quién es más rápido corriendo? ¿Qué es trepar? ¿Quién le enseña a trepar a quién? ¿Qué cosas descubren desde arriba del</p> | <p>Elige la información del texto que se relaciona con la vida en realidad.</p> <p>Se pone cómodo y presta total atención a la lectura.</p> <p>Participa dando respuesta a preguntas sobre el cuento que hace la docente.</p> <p>Participa dando sus opiniones y juicios</p> |

HACIA UNA COMPRENSIÓN PROPIA EN MULTIGRADOS

| | | |
|--------------------|---|------------------|
| solo con la profe. | <p>árbol?</p> <p>¿Por qué llora el dragón?</p> <p>¿Qué cosas ha aprendido el dragón?</p> <p>¿Jano ya sabe leer?</p> <p>¿Qué palabras leen?</p> <p>¿Qué sensación les causa leer?</p> <p>¿Cuánto tiempo se tardaron leyendo?</p> <p>¿Qué piensan Jano y el dragón sobre leer?</p> <p>¿Qué piensas tú sobre la lectura? ¿Estás de acuerdo con Jano y el dragón sobre la lectura? ¿Qué es lo que más te gusta de leer?</p> | sobre el cuento. |
|--------------------|---|------------------|

MOMENTO DE SOÑAR Ciclo uno (SESIÓN 6)

ESTÁNDAR

Literatura: Comprendo textos literarios para propiciar el desarrollo de mi capacidad creativa y lúdica
Comprensión e interpretación textual: Comprendo textos que tienen diferentes formatos y finalidades.

CUENTO: EL GRAGÓN DE JANÓ de Irina Korschunow. Colección El barco de Vapor.

CAPÍTULOS: 11. Llega el verano.
12. Jano ya no está solo.

| EXPLORACIÓN | LECTURA | COMPARTIR DE COMPRENSIÓN | EVALUACIÓN |
|---|--|--|---|
| Conocimientos previos a través de preguntas sobre el contenido de los Capítulos leídos. | <p>Lectura por parte de la docente del undécimo y duodécimo capítulo en voz alta, con buena entonación y expresión</p> <p>Lectura de las imágenes.</p> <p>Invitación a que lean en grupos.</p> | <p>Desarrollo de preguntas de tipo literal, inferencial, intertextual y crítico por parte de la docente hacia los niños .En esta ocasión las preguntas las responderá el niño que realice primero la acción que la docente indica.</p> <p>¿Qué es verano?</p> <p>¿A dónde va Jano con el dragón?</p> <p>¿Qué actitud tiene Jano frente a los insultos de Ludwig?</p> <p>¿Cómo es ahora Jano en las clases?</p> <p>¿Qué le paso a Jano, por qué ya no es un niño tímido y temeroso?</p> | <p>Crítica información del texto que le llama la atención frente al grupo.</p> <p>Presta total atención a la lectura.</p> <p>Participa dando respuesta a preguntas sobre el cuento que hace la docente.</p> <p>Participa dando sus opiniones y juicios sobre el cuento.</p> |

HACIA UNA COMPRENSIÓN PROPIA EN MULTIGRADOS

¿Quién invita a Jano a una fiesta de cumpleaños?
 ¿Qué significa cuando el dragón le dice a Jano -No voy contigo?
 ¿Por qué el dragón no sigue con Jano?
 ¿A dónde va el dragón?
 ¿Existió en realidad el dragón?
 ¿Tenía el dragón alguna tarea con Jano?
 ¿El dragón cumplió su tarea?
 ¿Qué fue lo que más te gusto del cuento?
 ¿Qué te disgustó del cuento?
 ¿Te gustó el final?
 ¿Qué habría pasado si el dragón nunca se hubiera ido?
 ¿Qué habría pasado si el dragón nunca hubiera aparecido?

SESIONES DE CLASE

Estas se desarrollan teniendo como centro una lectura específica, de la cual nacen las diferentes actividades.

| IED EL CARMEN Sede Siecha | | |
|---|--|--------------------------------|
| Unidad didáctica lenguaje ciclo 1 | | |
| Fecha: 2017 | Sesión 1 | Tiempo: 4 horas semanales |
| Objetivo: Comprende y explora la información del poema El caracol, respondiendo a preguntas específicas. | | |
| FACTOR | ESTÁNDAR | |
| COMPRENSIÓN E INTERPRETACIÓN TEXTUAL | Comprende textos que tienen diferentes formatos y finalidades | |
| ÉTICA DE LA COMUNICACIÓN | Identifica los principales elementos y roles de la comunicación para enriquecer procesos comunicativos auténticos. | |
| PRODUCCIÓN TEXTUAL | Produce textos orales que responden a distintos propósitos comunicativos. | |
| Actividades | | Criterios de evaluación |

HACIA UNA COMPRENSIÓN PROPIA EN MULTIGRADOS

| Trabajo de un minuto de escritura sobre el cuaderno semilla Tema. El caracol | | | |
|---|--|--|--|
| Exploración | Explicación | Aplicación | |
| Exposición de imagen por parte de la docente ayudándose de mímica y la proyección de la misma en una diapositiva. Preguntar sobre que animalito se trata. | Observación de imágenes y la estructura de poema: El Caracol. | TRABAJO COOPERATIVO MULTIGRADOS | Comunica oralmente de qué habla el poema “el caracol”. |
| Al responder correctamente, preguntar: ¿cómo supieron que era el caracol? ¿Qué características tiene el caracol? | Lectura del texto por parte de la docente. Identificación del poema por su estructura de versos y estrofas. Lectura nuevamente en voz alta con expresión y fluidez por la docente mientras los niños siguen la lectura con el dedo en las cartillas. | 1. Asignación de estrofas por grupos donde se les invita a cantarla. (la docente debe motivarlos grupo por grupo dándoles ejemplos de musicalización y motivándolos a tener seguridad al hacerlo) | Da explicaciones con sus propias palabras sobre el texto. |
| Aclarar el uso de pedir la palabra con la mano levantada antes de hablar | La docente lee nuevamente colocándole un poco de musicalización. Profundización en el concepto de verso y estrofa a partir de preguntas: ¿Qué tan largos son los renglones de un verso? ¿Cuántos renglones tiene esa estrofa? | 2. Expresión de sus ideas a partir de preguntas sobre el contenido del poema, tomándonos el tiempo para ello y permitiéndoles que se expresen con libertad. ¿Qué le dio el padre sol al caracol? Preguntas inferenciales como ¿Cuál es la casa del caracol? ¿Qué quiere decir que el caracol se debe llevar su casa “a donde quiera que va”? preguntas donde den su opinión ¿te gustaría llevar tu casa a todos lados? ¿Por qué? Durante el proceso se les orienta sobre el manejo del tono de voz y su pronunciación. Trabajo sobre el personaje El Caracol | Conversa sobre las nuevas palabras aprendidas y las usa en su taller escrito. Reconoce palabras con la letra c en el texto trabajado. Identifica las palabras nuevas que puede leer. |

HACIA UNA COMPRENSIÓN PROPIA EN MULTIGRADOS

(Anexo 7)

3. Elaboración de guía “El personaje” donde tendrán que escribir todo sobre el personaje que en este caso es El Caracol. (Anexo 5) y exposición del mismo frente al curso. Formación de la palabra caracol en el tablero con letras en papel que los niños armaran por turnos pasando al tablero siguiendo un modelo.

Afianzamiento en la letra C. Lluvia de palabras que conocen que comienzan con la letra C.

Desarrollo de taller escrito, afianzando la comprensión de lectura y el tipo de texto leído particularmente con imágenes. (Anexo 1)

Expresión a partir de la oralidad sobre la idea principal del texto.

4. El grupo debe construir con sus propias palabras la idea principal del texto para después socializarla en voz alta.

Transferencia: Desarrollo de preguntas ¿comprendieron el texto el caracol?, ¿Cómo lo saben?, ¿Qué texto es?, ¿Cómo lo supieron?, ¿Qué aprendieron con él?, ¿Qué letra aprendieron hoy?, ¿Qué nuevas palabras puedo leer, escribir y utilizar?

HACIA UNA COMPRENSIÓN PROPIA EN MULTIGRADOS

Recursos: Tablero, adivinanza en power point para proyectar, texto en fotocopias “El caracol, taller escrito de comprensión en fotocopias, palabra caracol en letras de papel en colores.

Refuerzo: Preguntar a un familiar adulto ¿cómo era su casa cuando niño y si le habría gustado llevársela a todas partes? Dibujar en el cuaderno un caracol y ponerle un título libre

| IED EL CARMEN Sede Siecha | | | |
|---|--|--|--|
| Unidad didáctica lenguaje ciclo 1 | | | |
| Fecha: 2017 | | Sesión 2 | Tiempo: 4 horas |
| Objetivo: Socializa sus conocimientos y puntos de vista sobre el poema “El caracol” participando en las lluvias de ideas. | | | |
| FACTOR | | ESTÁNDAR | |
| COMPRENSIÓN E INTERPRETACIÓN TEXTUAL | | Comprende textos que tienen diferentes formatos y finalidades | |
| ÉTICA DE LA COMUNICACIÓN | | Identifica los principales elementos y roles de la comunicación para enriquecer procesos comunicativos auténticos. | |
| PRODUCCIÓN TEXTUAL | | Produce textos orales que responden a distintos propósitos comunicativos. | |
| Actividades | | | Criterios de evaluación |
| Trabajo de un minuto de escritura en el cuaderno Semilla. Tema : La casa del caracol | | | |
| Exploración | Explicación | Aplicación | |
| Socialización de la tarea ¿a quién de su familia le preguntaron como era su casa de niño? ¿Qué les dijo? ¿Le habría gustado llevársela a su casa a todas partes? ¿Por qué? Comentarios y reflexiones sobre la importancia de sentirnos cómodos y protegidos en el hogar. Todos muestran su dibujo del caracol | Realización de preguntas literales sobre el poema El caracol. ¿Cómo era el caracol un millón de años atrás? ¿Qué le pasó en una ocasión? Luego preguntas inferenciales como ¿Qué quiere decir que el caracol fuera un bichito sin hogar? ¿Por qué le dio una insolación? En este punto se hace | TRABAJO COOPERATIVO MULTIGRADOS 1. Desarrollo de taller escrito con actividades para evidenciar la comprensión del texto y la identificación de la letra C, a partir de preguntas e ilustraciones para observar y realizar. Lectura de versos del poema. | . Discute oralmente de qué habla el poema “el caracol”. Describe los sucesos del poema trabajado. Conversa sobre las nuevas palabras aprendidas y las usa en su taller |

HACIA UNA COMPRENSIÓN PROPIA EN MULTIGRADOS

| | | | |
|--|--|---|--|
| hecho en casa se invitan nuevamente a escuchar el poema por parte de la docente. | <p>énfasis en el significado de la palabra y lo lee la docente desde el diccionario y continuamos con ¿Han tenido alguna vez una insolación? ¿Qué sintieron? Se pide todo el tiempo que se escuchen atentamente unos a otros. Ahora se da paso al trabajo de la letra C que habíamos iniciado en la clase anterior. Se relaciona nuevamente la palabra caracol y se hace lluvia de palabras que lleven letra c al iniciar. Se escriben en el tablero y se leen en grupo. Pasamos a marcar en el poema con color las palabras con la letra C.</p> | <p>2. Construcción del significado de la palabra insolación con sus propias palabras. Lectura en voz alta del mismo. En el cuadro de palabras nuevas que puedo leer los niños escriben la palabra insolación escogiendo un delegado que lo haga mientras los demás le deletrean en voz alta la palabra</p> <p>3. Construcción en grupo de esquema respondiendo a las preguntas: ¿qué es el caracol? ¿Dónde vive? ¿Cómo se desplaza? ¿Qué come? ¿Cómo es su cuerpo? (Anexo 8)</p> | <p>Reconoce palabras con la letra c en el texto trabajado.</p> <p>Identifica las palabras nuevas que puede leer.</p> |
| <p>Transferencia: ¿Comprendieron mejor el poema? ¿Cómo lo saben? ¿Qué hizo que lo comprendieran mejor? ¿Aprendieron alguna palabra nueva? ¿Cuál? ¿Pueden decirme con sus palabras qué significa insolación? ¿Qué letra trabajamos hoy? ¿Qué palabras con c pueden leer y escribir? Desarrollo de tabla en el tablero con las palabras que ellos van diciendo.</p> <p>Recursos: Tablero, adivinanza en power point para proyectar, texto en fotocopias “El caracol, taller escrito de comprensión en fotocopias</p> <p>Refuerzo: Preguntar a la familia si alguna vez tuvieron una insolación. Averiguar cómo evitarla dibujarlo en una hoja para compartir.</p> | | | |

MATRIZ DE EVALUACIÓN: SESIÓN 1 Y 2

Objetivo: Desarrollar autoevaluación del trabajo específico en las sesiones, con el fin de llevar un proceso y seguimiento de fortalezas y oportunidades de mejora de cada niño y que ellos lo conozcan.

HACIA UNA COMPRENSIÓN PROPIA EN MULTIGRADOS

| CRITERIO | PORCENTAJE | | |
|--|------------|---------|------------|
| | | Logrado | En proceso |
| ¿Expuse datos textuales del poema “el caracol” durante la clase? | 10 | | |
| ¿Di explicaciones con mis propias palabras sobre el texto? | 10 | | |
| ¿Use nuevas palabras aprendidas y las plasmo en el taller escrito? | 10 | | |
| ¿Reconocí palabras con la letra c en el texto trabajado? | 10 | | |
| ¿Aprendí hoy nuevas palabras? | 10 | | |

| IED EL CARMEN Sede Siecha | | | |
|---|-------------|--|----------------------------------|
| Unidad didáctica lenguaje ciclo 1 | | | |
| Fecha: 2017 | | Sesión 3 | |
| Tiempo: 4 horas semanales | | | |
| Objetivo: Elabora un diagrama sobre las características de la nutria en un trabajo en equipo. | | | |
| FACTOR | | ESTÁNDAR | |
| COMPRENSIÓN E INTERPRETACIÓN TEXTUAL | | Comprende textos que tienen diferentes formatos y finalidades | |
| ÉTICA DE LA COMUNICACIÓN | | Identifica los principales elementos y roles de la comunicación para enriquecer procesos comunicativos auténticos. | |
| PRODUCCIÓN TEXTUAL | | Produce textos orales que responden a distintos propósitos comunicativos. | |
| Actividades | | | Criterios de evaluación |
| Trabajo de un minuto de escritura en el cuaderno semilla. Tema : La insolación del caracol | | | |
| Exploración | Explicación | Aplicación | |
| | | | Trabaja en grupo comunicando sus |

HACIA UNA COMPRENSIÓN PROPIA EN MULTIGRADOS

| | | | |
|---|--|--|---|
| Presentación de la imagen de una nutria en el tablero. Desarrollo de preguntas ¿Saben que es eso? ¿Qué animal es? ¿Quién ha visto una nutria? ¿Qué come una nutria? ¿Dónde viven las nutrias? | Observación de las imágenes del texto <u>“una nutria amigable”</u> Descripción de lo que ven en las imágenes llegando así a cuál de los animales que allí aparecen es la nutria. ¿Cómo está escrito el texto? ¿Se parece al poema del caracol en su escritura? Un estudiante escribe el título del cuento en el tablero. <u>“una nutria amigable”</u> ¿Qué significa amigable? ¿Cuántos aquí son amigables? ¿A quién le gustan las personas amigables? ¿Por qué? Invitación a escuchar la lectura del cuento. Desarrollo de preguntas literales a estudiantes específicos. Desarrollo de preguntas inferenciales a quien quiera participar como ¿Qué quería la nutria? ¿Por qué los perros no le ponían atención a la nutria? | TRABAJO COOPERATIVO MULTIGRADOS 1. En grupos de tres realizarán construcciones con diferentes materiales (papel crepe, plastilina, tempera, cartulina) de una nutria donde muestren las diferentes características de la nutria según el cuento, en su forma de ser y físicamente. Por turnos pasarán al tablero para pegar sus construcciones e ir complementando el diagrama que se hizo al iniciar, pero ahora con los datos que les proporcionaron el cuento y sus imágenes. 2. Se retoma y retroalimenta el diagrama haciendo énfasis en lo que sabíamos antes y lo que sabemos ahora de la nutria. 3. Armamos la palabra Nutria previamente suministrada por la docente en forma de rompecabezas letra por letra. Damos paso a escribir la palabra nutria en el espacio del salón “palabras que puedo leer” | ideas de manera clara. Participa en la construcción del diagrama enunciando características del texto. Relata el cuento de manera oral mostrando claridad en su secuencia y hechos. |
|---|--|--|---|

HACIA UNA COMPRENSIÓN PROPIA EN MULTIGRADOS

Se hace refuerzo en la letra n y otras palabras que conocen con la letra n. Buscamos palabras en el cuento que tengan la letra n de nutria. Se escriben en el tablero y las leemos en grupo.

4. Desarrollo de taller en fotocopias para visualizar la comprensión textual a partir de imágenes y palabras claves sobre los hechos, la secuencia del cuento, los personajes, características de los personajes, el lugar. (anexo 4)
Se da espacio para la oralidad expresando la idea principal del texto.

Transferencia: ¿Comprendieron el texto? ¿Les gusto? ¿Qué fue lo que más les gustó? ¿Por qué? ¿Qué tipo de texto era? ¿Qué aprendimos con el cuento? ¿Qué letra trabajamos hoy?

Recursos: Tablero, Hojas de colores para diagrama, imagen de una nutria, marcadores, cinta, fotocopias de cuento una nutria amigable, fotocopias de taller de comprensión sobre el cuento.

Refuerzo: Contar a un familiar la historia de la nutria amigable tratando de no olvidar los detalles

IED EL CARMEN Sede Siecha

Unidad didáctica lenguaje ciclo 1

Fecha: 2017

Sesión 4

Tiempo: 4 horas

Objetivo: Identifica la secuencia y hechos del cuento “una nutria amigable” dando características de sus personajes.

HACIA UNA COMPRENSIÓN PROPIA EN MULTIGRADOS

| FACTOR | | | ESTÁNDAR |
|---|---|---|--|
| COMPRENSIÓN E INTERPRETACIÓN TEXTUAL | | | Comprende textos que tienen diferentes formatos y finalidades Identifica los principales elementos y roles de la comunicación para enriquecer procesos comunicativos auténticos. |
| ÉTICA DE LA COMUNICACIÓN | | | |
| PRODUCCIÓN TEXTUAL | | | Produce textos orales que responden a distintos propósitos comunicativos. |
| Actividades | | | Criterios de evaluación |
| Trabajo de un minuto de escritura en el cuaderno semilla sobre las cosas que ahora saben sobre las nutrias partiendo de la lectura que se ha trabajado. Tema : La nutria amigable. | | | |
| Exploración | Explicación | Aplicación | |
| Pregunta si realizaron la tarea A partir de allí elaborar una tabla con todos donde se ubican las características que investigaron sobre las nutrias. La docente las va copiando en el tablero. Compartir si le contaron a alguien de su familia sobre el cuento leído en clase y ¿qué opinaron? ¿Lo recordaron todo? | Iniciamos leyendo nuevamente el cuento” la nutria amigable”, con voz fuerte y expresión. Se solicita que los niños nombren aquellas palabras que en el texto indiquen NOMBRES. A partir de cada nombre que ellos expresen de la historia se pide que digan una CUALIDAD y después una ACCIÓN que ese personaje haya realizado en la historia. Construimos una tabla con los NOMBRES, CUALIDADES Y ACCIONES. | TRABAJO COOPERATIVO MULTIGRADOS 1. Se hace entrega a cada grupo de oraciones incompletas en una guía sobre el texto “Una nutria amigable” y ellos tendrán que completarlas con palabras entregadas en papeles por la docente nombres, cualidades y acciones de los personajes. Deben escribirlas y exponer en voz alta al terminar. 2. Se elabora una tabla con tres columnas donde ellos deben ubicar palabras del texto que la docente ha elaborado en papel(Nombres, | Trabaja en grupo comunicando sus ideas de manera clara. Participa en la construcción del diagrama enunciando características del texto. Relata el cuento de manera oral mostrando claridad en su secuencia y hechos. |

HACIA UNA COMPRENSIÓN PROPIA EN MULTIGRADOS

cualidades y acciones).
 Clasificándolas donde corresponde.
 Se exponen las tablas con todas las palabras encontradas y se pasa a armar por grupos oraciones en forma oral, usando tres de las palabras de la tabla, una por grupo y se cierra con la explicación que es el nombre que reciben en lenguaje estas palabras: sustantivos son los nombres, adjetivos las cualidades y verbos las acciones. Se cierra con la lectura en voz alta de la docente de las oraciones trabajadas por los niños y deben aplaudir cuando se lea un Sustantivo, ponerse de pie cuando diga un verbo y gritar cuando se lea un adjetivo.

Transferencia: ¿Comprendieron mejor el texto “una nutria amigable”? ¿Cómo lo saben? ¿Qué aprendieron sobre el cuento? Elaboración de tabla que recoge aspectos del cuento: ¿Cómo está escrito? ¿Qué cuenta? ¿Dónde ocurre? ¿Tiene personajes?

Recursos: Cuento. Fotocopias taller escrito, rompecabezas con imagen y palabras sobre el cuento trabajado, colores, pegante.

Refuerzo: Volver a contar el cuento a un familiar. Esta vez con más detalles.

MATRIZ DE EVALUACIÓN: SESIÓN 3 Y 4

Objetivo: Desarrollar autoevaluación del trabajo específico en las sesiones, con el fin de llevar un proceso y seguimiento de fortalezas y oportunidades de mejora en cada niño y que ellos lo conozcan.

HACIA UNA COMPRENSIÓN PROPIA EN MULTIGRADOS

| CRITERIO | | PORCENTAJE | | |
|--|----------------------------------|---|--|------------|
| | | | Logrado | En proceso |
| ¿Trabajé en grupo y comunicando mis ideas de manera clara? | | 15 | | |
| ¿Participé en la construcción del diagrama enunciando características del texto? | | 15 | | |
| ¿Relaté el cuento de manera oral mostrando claridad en la secuencia y hechos? | | 20 | | |
| IED EL CARMEN Sede Siecha | | | | |
| Unidad didáctica lenguaje ciclo 1 | | | | |
| Fecha: 2017 | | Sesión 5 | Tiempo: 4 horas | |
| Objetivo: Emite un juicio sobre el personaje del texto, indicando que fue lo que más le sorprendió, lo que más le gustó. | | | | |
| FACTOR | | ESTÁNDAR | | |
| COMPRENSIÓN E INTERPRETACIÓN TEXTUAL ÉTICA DE LA COMUNICACIÓN | | Comprende textos que tienen diferentes formatos y finalidades Identifica los principales elementos y roles de la comunicación para enriquecer procesos comunicativos auténticos. | | |
| PRODUCCIÓN TEXTUAL | | Produce textos orales que responden a distintos propósitos comunicativos. | | |
| Actividades | | | Criterios de evaluación | |
| Trabajo de un minuto de escritura en el cuaderno semilla. Tema: La amistad de la Nutria con los otros animales. | | | | |
| Exploración | Explicación | Aplicación | | |
| Socialización de la tarea. | Invitación a observar una imagen | TRABAJO COOPERATIVO | Nombra características del texto leído “El ornitorrinco” | |
| ¿Contaron el cuento? | de un animal (un ornitorrinco) | MULTIGRADOS | | |

HACIA UNA COMPRENSIÓN PROPIA EN MULTIGRADOS

| | | | |
|--|---|---|--|
| <p>¿Lo recordaron todo?</p> <p>¿Qué fue lo que más les gustó del cuento?</p> <p>¿Qué fue lo que menos les gustó?</p> <p>¿Cuál fue su personaje favorito?</p> <p>¿Le pondrían otro título? ¿Cuál?</p> | <p>proyectada. Realización de la pregunta: ¿Qué animal es? ¿Les gustaría saberlo? Para saberlo vamos a escuchar la siguiente lectura. “El ornitorrinco”</p> <p>La docente lee, luego leemos todos mientras señalamos con el dedo índice sobre la fotocopia. Invitamos a leer nuevamente, esta vez los niños se ponen de pie cuando la docente lea lo que más les gustó del ornitorrinco.</p> <p>Exploración de la lectura a través de preguntas: ¿Qué tipo de texto será? ¿Se parece al poema El Caracol? ¿O se parece a la Nutria amigable? ¿Cómo son sus renglones? ¿El ornitorrinco es un poema? ¿Por qué no es un poema?</p> <p>¿Dónde pasa la mayoría del tiempo? ¿Cómo es su cuerpo? ¿De qué se alimenta? ¿Qué significa que excava túneles? Entonces ¿Por qué se dice que es un animal sorprendente? ¿Qué te sorprendió de él?</p> <p>Se hace la aclaración de que este es</p> | <p>1. En grupos de tres elaboramos un ornitorrinco con todas sus características en plastilina acompañándolo de un dibujo del lugar donde vive. Al terminar exponemos el ornitorrinco elaborado ante el grupo explicando que fue lo que más nos sorprendió, lo que más me gustó y si le gustaría tener un ornitorrinco como mascota y ¿Por qué?</p> <p>2. Pasamos a armar la palabra ornitorrinco con las letras que la docente suministra por grupos. Al terminar un niño del grupo escribe la palabra ornitorrinco en el espacio del aula llamado “palabras que puedo leer”</p> <p>3. Para terminar se pregunta ¿Qué clase de texto leímos hoy? ¿Era un cuento? ¿Era un poema? Es un texto informativo ¿Qué aprendimos? ¿Cómo es un texto informativo? ¿Para qué nos sirve un texto informativo?</p> <p>(anexo 3)</p> | <p>Lee nuevas palabras en sus intervenciones, frente al curso y en su grupo.</p> <p>En grupo elaboran y exponen su diagrama terminado.</p> |
|--|---|---|--|

HACIA UNA COMPRENSIÓN PROPIA EN MULTIGRADOS

no es un poema, tampoco un
cuento, es un texto informativo
porque nos enseña algo que no
conocíamos, nos informa sobre algo
real.

Se hace una pequeña
profundización en la letra t de
ornitorrinco.

Palabras que conozco con t.

Transferencia: ¿Qué palabra nueva aprendimos hoy? ¿Qué significa que el ornitorrinco sea mamífero? ¿Qué significa excavar?

Recursos: Imagen del ornitorrinco, fotocopias taller escrito, plastilina, cartulinas, texto informativo “El ornitorrinco”

Refuerzo: Con un familiar leo palabras que tengan la letra t

| IED EL CARMEN Sede Siecha | | |
|--|--|-------------------------|
| Unidad didáctica lenguaje ciclo 1 | | |
| Fecha: 2017 | Sesión 6 | Tiempo: 4 horas |
| Objetivo: Clasifica información relevante de un texto, la organiza y expone en un diagrama. | | |
| FACTOR | ESTÁNDAR | |
| COMPRENSIÓN E INTERPRETACIÓN TEXTUAL | Comprende textos que tienen diferentes formatos y finalidades | |
| ÉTICA DE LA COMUNICACIÓN | Identifica los principales elementos y roles de la comunicación para enriquecer procesos comunicativos auténticos. | |
| PRODUCCIÓN TEXTUAL | Produce textos orales que responden a distintos propósitos comunicativos. | |
| Actividades | | Criterios de evaluación |

HACIA UNA COMPRENSIÓN PROPIA EN MULTIGRADOS

Trabajo de un minuto de escritura en el cuaderno semilla. Tema : Nadar

| Exploración | Explicación | Aplicación | |
|---|--|---|---|
| Socialización de la tarea. ¿Qué palabras con la letra t leyeron? Cada niño intentará escribir en el tablero una de su elección Activamos conocimientos en relación con el artículo leído en la clase anterior ¿Qué texto leímos la clase anterior? ¿De quién se trataba? ¿Qué características recuerdan? | Se retoma la explicación dada en la clase anterior sobre los textos informativos, ¿Para qué nos sirven? Para aprender cosas nuevas que no sabíamos, para estar informados sobre diferentes cosas y sucesos. Se explica que a través de la elaboración de un diagrama vamos a destacar lo más importante que aprendimos sobre el ornitorrinco usando pocas palabras. Para ello se hace una lluvia de ideas con palabras que describen las características del ornitorrinco y se van escribiendo en el tablero por parte de la docente, Ahora con los niños se clasifican las palabras en cuatro grupos: las que hablan de su Cuerpo, las que digan ¿Dónde vive? ¿Cómo se desplaza? Y su alimentación. Se les muestra el esqueleto de un diagrama en una cartelera y se hace un ejemplo de organizar la | TRABAJO COOPERATIVO MULTIGRADOS 1. Ahora en grupos de tres se les entrega el esqueleto de un diagrama con los cuadros para completar. El objetivo es ubicar las características del ornitorrinco que ya hicimos y que están en el tablero sobre el esquema en una fotocopia entregada por la docente, dividido en cuatro aspectos: las que hablan de su Cuerpo, las que digan ¿Dónde vive? ¿Cómo se desplaza? Y su alimentación. El trabajo terminado será expuesto ante el curso. 2. Al terminar se hace énfasis en la palabra “sorprendente” para describir al ornitorrinco y se pide la exploración de otras palabras que puedan significar lo mismo, la docente escribe la oración “El ornitorrinco es sorprendente” en el tablero y empieza a cambiarla por | Nombra características del texto leído “El ornitorrinco” Lee nuevas palabras en sus intervenciones, frente al curso y en su grupo. En grupo elaboran y exponen su diagrama terminado. |

HACIA UNA COMPRENSIÓN PROPIA EN MULTIGRADOS

| | | |
|--|--|--|
| información que se tiene. | <p>las que dicen los estudiantes podría significar lo mismo. Al terminar se pide que nombren palabras que puedan significar algo contrario y la docente escribe en el tablero la misma oración cambiando la palabra sorprendente por las contrarias dadas por los niños. Al final se les aclara el concepto y se llevan al concepto de sinónimos y antónimos.</p> <p>3. Desarrollo de taller escrito en fotocopias de comprensión del texto leído. (anexo 3)</p> | |
| <p>Transferencia: ¿Aprendieron a realizar un diagrama? ¿Qué es lo más difícil? ¿Les gusto el mapa conceptual? ¿Cuál fue el mejor? ¿Comprendieron más detalles del ornitorrinco?</p> <p>Recursos: Imagen del ornitorrinco, fotocopias taller escrito, fotocopias esqueleto del mapa conceptual.</p> <p>Refuerzo: Con un familiar escojo un animal y le realizo un diagrama con sus características en el cuaderno.</p> | | |

MATRIZ DE EVALUACIÓN: SESIÓN 5 Y 6

Objetivo: Desarrollar autoevaluación del trabajo específico en las sesiones, con el fin de llevar un proceso y seguimiento de fortalezas y oportunidades de mejora en cada niño y que ellos las conozcan.

| CRITERIO | PORCENTAJE |
|----------|------------|
|----------|------------|

HACIA UNA COMPRENSIÓN PROPIA EN MULTIGRADOS

| | Logrado | En proceso |
|--|---------|------------|
| ¿Nombré datos del texto leído “El ornitorrinco”? | 15 | |
| ¿Leí nuevas palabras en mis intervenciones, frente al curso y en su grupo? | 20 | |
| ¿Elaboré y expuse el diagrama terminado en grupo? | 15 | |

| IED EL CARMEN Sede Siecha | | | |
|--|--|-------------------------|--|
| Unidad didáctica lenguaje ciclo 1 | | | |
| Fecha: 2017 | Sesión 7 | Tiempo: 4 horas | |
| Objetivo: Disfruta y demuestra comprensión del contenido en otras formas de expresión y comunicación como la música. | | | |
| FACTOR | ESTÁNDAR | | |
| COMPRENSIÓN E INTERPRETACIÓN TEXTUAL | Comprende textos que tienen diferentes formatos y finalidades | | |
| ÉTICA DE LA COMUNICACIÓN | Identifica los principales elementos y roles de la comunicación para enriquecer procesos comunicativos auténticos. | | |
| PRODUCCIÓN TEXTUAL | Produce textos orales que responden a distintos propósitos comunicativos. | | |
| Actividades | | Criterios de evaluación | |
| Trabajo de un minuto de escritura en el cuaderno semilla. Tema : Mi animal favorito | | | |
| Exploración | Explicación | | Muestra interés y disfrute del poema Mirringa Mirronga, lo demuestra en la participación de la |
| Socialización de la tarea. | Pregunta ¿Les gusta la música? | | |
| TRABAJO COOPERATIVO | | | |

HACIA UNA COMPRENSIÓN PROPIA EN MULTIGRADOS

| | | | |
|---|--|--|---|
| Exposición del animal que escogieron. | Invitación a escuchar la canción del poema Mirringa Mirronga. De Pombo y Rebolledo. | MULTIGRADOS | coreografía y el canto de la misma. |
| Pregunta sobre el animal que escogieron para realizar el diagrama. | La docente propone una coreografía para la canción. | 1. Para complementar el trabajo pasamos a armar en grupos palabras con sílabas elaboradas en papel de colores con con ga, go, gu, ge, gi y gue, gui. Que los niños deben pasar a ubicar en una tabla en el tablero que la docente propone. | Utiliza y lee palabras con la letra g, discerniendo ga, go, gu, ge gi y gue, gui. |
| ¿Cómo les quedó el diagrama? | Todos tratamos de cantarla y hacer la coreografía. | | |
| ¿Fue fácil o difícil la elaboración? | Ahora se socializa su contenido a través de preguntas ¿Quién es Mirringa Mirronga? ¿Qué está preparando? ¿Quiénes la están ayudando a preparar la cena? ¿Qué comida va a ofrecer? ¿Quiénes van a asistir? Se continúa con preguntas inferenciales ¿Quién es la dueña de la casa? ¿Para qué hacía una fiesta Mirringa Mirronga? ¿Qué animal es Mirringa Mirronga? | Al terminar varios estudiantes pasan y escriben las palabras que ya saben leer con g en el “espacio de palabras que ya puedo leer” | |
| ¿Sus padres sabían cómo hacer un diagrama? ¿Les gustó elaborar diagramas? | | 2. La docente propone algunas palabras del texto como: primero, niñas, viejas, llegaron, cerrar, buenos para que los niños lean y ubiquen en oraciones diferentes creadas por el grupo para luego cambiarlas por sinónimas y antónimas. | |
| ¿Qué se imaginan cuando yo les digo las palabras Mirringa Mirronga? ¿Qué será? ¿A que suena? ¿La han escuchado antes? | Al concluir que es un gato, Se aprovecha el momento para hablar del sonido de la letra g y lo especial que es, debido a que tiene diferentes sonidos. ¿Qué otras palabras conocemos con la letra g? Se explica que para que la g con la e y la i suene igual que ga go gu se | 3. Para terminar se desarrolla el taller escrito de comprensión de la canción Mirringa Mirronga. (anexo 4) | |

HACIA UNA COMPRENSIÓN PROPIA EN MULTIGRADOS

le debe poner una u en medio. Se realiza una lluvia de palabras y la docente lo esquematiza en el tablero con ejercicios que favorezcan la identificación de los fonemas suaves y fuertes de la g.

Transferencia: ¿Les gustó la canción Mirringa Mirronga? ¿Qué letra trabajamos hoy? ¿Qué palabras aprendimos y leímos hoy?

Recursos: Grabadora, canción Mirringa Mirronga, taller escrito de comprensión, palabras con g en papel de colores, cinta.

Refuerzo: Conversar con un familiar sobre las características de los gatos.

| IED EL CARMEN Sede Siecha | | | |
|--|--------------------------------|--|-------------------------|
| Unidad didáctica lenguaje ciclo 1 | | | |
| Fecha: 2017 | | Sesión 8 | |
| Tiempo: 4 horas | | | |
| Objetivo: Comprende y comunica con sus propias palabras el contenido del poema Mirringa Mirronga | | | |
| FACTOR | | ESTÁNDAR | |
| COMPRENSIÓN E INTERPRETACIÓN TEXTUAL | | Comprende textos que tienen diferentes formatos y finalidades | |
| ÉTICA DE LA COMUNICACIÓN | | Identifica los principales elementos y roles de la comunicación para enriquecer procesos comunicativos auténticos. | |
| PRODUCCIÓN TEXTUAL | | Produce textos orales que responden a distintos propósitos comunicativos. | |
| Actividades | | | Criterios de evaluación |
| Trabajo de un minuto de escritura en el cuaderno semilla. Tema : Mirringa Mirronga | | | |
| Exploración | Explicación | Aplicación | |
| Iniciamos comentando lo que | Pasamos a la lectura del poema | TRABAJO COOPERATIVO | |

HACIA UNA COMPRENSIÓN PROPIA EN MULTIGRADOS

| | | | |
|--|---|--|--|
| <p>conversaron con sus familiares sobre los gatos.</p> <p>¿Qué es un gato? ¿Cómo son los gatos? ¿Dónde viven los gatos? ¿Qué comen los gatos? ¿Qué les gusta hacer a los gatos? ¿Les gustan o no los gatos? ¿Por qué? ¿Quiénes tienen mascotas? ¿Qué es lo más lindo de tener una mascota? ¿Qué nombres de mascotas conocen?</p> | <p>Mirringa Mirronga por parte de la docente. Se invita a leer juntos. Se pregunta ¿Cómo les gustó más la historia, cantada o leída? ¿Por qué?</p> <p>Se continúa con respuestas orales a las preguntas:</p> <p>¿Dónde era la fiesta?</p> <p>¿Qué hace Mirringa Mirronga?</p> <p>¿Cómo los atiende Mirringa Mirronga? ¿Por qué Mirringa Mirronga se comporta así? ¿Qué hacen los gatos al llegar a la fiesta?</p> <p>¿Cómo responden los gatos frente a la atención de Mirringa Mirronga?</p> <p>¿Por qué los gatos llegaron cuando ya todo estaba hecho?</p> | <p>MULTIGRADOS</p> <p>1. Pasamos a la elaboración de una tabla escrita en grupos con características que los niños expresen sobre ¿cómo se imaginan a Mirringa Mirronga en su aspecto físico y en su forma de ser? bonita o fea, alta o bajita, gorda o flaquita, generosa o tacaña, tranquila o malgeniada, de pelo oscuro o clarito. Se les explica después que lo que acaban de hacer es una descripción.</p> <p>2. El paso a seguir es elaborar un pequeño párrafo donde cuenten como es Mirringa Mirronga usando todas las palabras escritas en la tabla.</p> <p>3. El párrafo se comparte oralmente por un integrante del grupo.</p> <p>4. Se escoge uno de los mejores párrafos, la docente lo escribe en el tablero y entre todos construimos un nuevo párrafo cambiando palabras seleccionadas de la descripción por sinónimos y antónimos. El párrafo final es leído</p> | <p>y crítico sobre el cuento Mirringa Mirronga.</p> <p>Trabaja en grupo cooperativamente</p> |
|--|---|--|--|

HACIA UNA COMPRENSIÓN PROPIA EN MULTIGRADOS

y compartido por todos para dar cierre a la actividad.

Desarrollo de taller escrito por grupos para evidenciar y fortalecer la comprensión del texto.

(Anexo 4)

Transferencia: ¿Comprendimos el texto? ¿Cómo lo saben? ¿Aprendieron alguna palabra nueva? ¿Cuál? ¿Para qué son las fiestas? ¿Cuál es la fiesta a la que han ido y que más les ha gustado?

Recursos: Texto Mirringa Mirronga, taller escrito de comprensión, mapa conceptual en papel de colores, cinta

Refuerzo: Conversar con la familia cual es la fiesta que recuerden con mayor facilidad y por que

MATRIZ DE EVALUACIÓN: SESIÓN 7 y 8

Objetivo: Desarrollar autoevaluación del trabajo específico en las sesiones, con el fin de llevar un proceso y seguimiento de fortalezas y oportunidades de mejora en cada estudiante y que este lo conozca.

| CRITERIO | PORCENTAJE | | |
|---|------------|---------|------------|
| | | Logrado | En proceso |
| ¿Participé de la coreografía y el canto del poema Mirringa Mirronga? | 10 | | |
| ¿Utilicé y leí palabras con la letra g, discerniendo ga, go, gu, ge gi y gue, gui? | 10 | | |
| ¿Respondí preguntas (de tipo literal, inferencial y crítico) sobre el cuento Mirringa Mirronga? | 15 | | |
| ¿Trabajé en grupo cooperativamente? | 15 | | |

Anexo 2. Matriz de evaluación del PIA

MATRICES DE EVALUACIÓN PARA UNA SESIÓN ESPECÍFICA.

| CONTENIDO | POR DESARROLLAR 1 | EN DESARROLLO 2 | ADECUADO 3 | DESTACADO 4 |
|-----------------------------|--|---|--|---|
| COMPRENSIÓN | Nombra el contenido del texto trabajado. | Demuestra una comprensión superficial que le permite identificar detalles. | Demuestra comprensión del texto en la identificación de detalles, sucesos y lugares. | Demuestra comprensión del texto, identificando detalles, sucesos y lugares, expresando opiniones y juicios sobre el mismo. |
| CONSTRUCCIÓN ESQUEMA | Repite las características del texto, indispensables para construir un esquema | Indica algunas características del texto y las usa para la construcción de un esquema. | Identifica algunas de las características de un texto con los cuales construye un esquema de manera completa. | Emplea diferentes y variadas características de los personajes, lugares y sucesos de un texto con los cuales construye un esquema. |
| PARTICIPACIÓN | Demuestra parcialmente interés por participar en los diferentes momentos del desarrollo de las clases. | Participar en los diferentes momentos del desarrollo de las clases y llega a la construcción de una tarea específica. | Participa activamente en los diferentes momentos de la clase, aportando a la construcción y culminación de una tarea específica. | Participa activamente con sus opiniones y juicios en los diferentes momentos de la clase, aportando de manera activa en la construcción y culminación de una tarea. |

HACIA UNA COMPRENSIÓN PROPIA EN MULTIGRADOS

| CONTENIDO | POR DESARROLLAR 1 | EN DESARROLLO 2 | ADECUADO 3 | DESTACADO 4 |
|----------------------------|---|---|---|--|
| COMPRENSIÓN LECTORA | Lista alguna información sobre el texto | Aporta datos sobre el texto. | Expresa comprensión del texto realizando aportes y opiniones | Explica la comprensión del texto al aportar información clara y opiniones de manera fluida y segura. |
| TRABAJO COOPERATIVO | Trabaja cooperativamente, distingue su rol en el grupo. | Trabaja cooperativamente, comunicar claramente sus aportes. | Trabaja cooperativamente y aporta información determinante para la exposición | Trabaja cooperativamente aportando variedad de información, demostrando respeto, disciplina durante la organización de la tarea final. |
| EXPOSICIÓN | Ilustra el trabajo desarrollado en grupo. | Expone el trabajo grupal. Muestra poca información. | Expone el trabajo grupal terminado, mostrando seguridad en el manejo de la información. | Expone su trabajo grupal demostrando seguridad, manejando buen tono de voz, aportando a la reconstrucción de nuevos conocimientos. |

| CONTENIDO | POR DESARROLLAR 1 | EN DESARROLLO 2 | ADECUADO 3 | DESTACADO 4 |
|--------------------|--|--|--|--|
| COMPRENSIÓN | Nombra el contenido del texto trabajado. | Demuestra una comprensión superficial que le permite identificar detalles. | Demuestra comprensión del texto en la identificación de detalles, sucesos y lugares. | Demuestra comprensión del texto, identificando detalles, sucesos y lugares, expresando |

HACIA UNA COMPRENSIÓN PROPIA EN MULTIGRADOS

| | | | | |
|---------------------------------|--|---|--|---|
| | | | | opiniones y juicios sobre el mismo. |
| CONSTRUCCIÓN ESQUEMA | Repite las características del texto, indispensables para construir un esquema | Indica algunas características del texto y las usa para la construcción de un esquema. | Identifica algunas de las características de un texto con los cuales construye un esquema de manera completa. | Emplea diferentes y variadas características de los personajes, lugares y sucesos de un texto con los cuales construye un esquema. |
| PARTICIPACIÓN | Demuestra parcialmente interés por participar en los diferentes momentos del desarrollo de las clases. | Participar en los diferentes momentos del desarrollo de las clases y llega a la construcción de una tarea específica. | Participa activamente en los diferentes momentos de la clase, aportando a la construcción y culminación de una tarea específica. | Participa activamente con sus opiniones y juicios en los diferentes momentos de la clase, aportando de manera activa en la construcción y culminación de una tarea. |

Anexo 3. Textos usados en las sesiones 1-2 y 7-8

Poema “El Caracol” (anónimo)

Clase 41

Actividad 1

Escucha atentamente este texto:

El caracol

Caracol, caracol,
saca tus cachos al sol.
Cuéntame si es verdad
lo que dice don Pascual.




Cuenta que un millón,
un millón de años atrás,
eras tú, caracol,
un bichito sin hogar.

Pero, en una ocasión,
te agarró una insolación,
que ablandó el corazón
del buenazo padre Sol.

Y una casa te dio,
mas con una condición:
de que la has de llevar
donde quiera que tú vas.

¿Es verdad, caracol,
lo que cuenta don Pascual?

Canción tradicional.
Anónimo.



“Mirringa Mirronga” Pombo y Rebolledo, J.R (2012).

Mirringa Mirronga, la gata candonga
va a dar un convite jugando escondite,
y quiere que todos los gatos y gatas
no almuercen ratones ni cenén con ratas.
"A ver mis anteojos, y pluma y tintero,
y vamos poniendo las cartas primero.
Que vengan las Fuñas y las Fanfarriñas,
y Ñoño y Marroño y Tompo y sus niñas.
"Ahora veamos qué tal la alacena.
Hay pollo y pescado, ¡la cosa está buena!
Y hay tortas y pollos y carnes sin grasa.
¡Qué amable señora la dueña de casa!
"Venid mis michitos Mirrín y Mirrón.
Id volando al cuarto de mamá Fogón
por ocho escudillas y cuatro bandejas
que no estén rajadas, ni rotas ni viejas.
"Venid mis michitos Mirrón y Mirrín,
traed la canasta y el dindirindín,
¡y zape, al mercado! que faltan lechugas
y nabos y coles y arroz y tortuga.
"Decid a mi amita que tengo visita,

HACIA UNA COMPRENSIÓN PROPIA EN MULTIGRADOS

que no venga a verme, no sea que se enferme
 que mañana mismo devuelvo sus platos,
 que agradezco mucho y están muy baratos.
 "¡Cuidado, patitas, si el suelo me embarran
 ¡Que quiten el polvo, que frieguen, que barran
 ¡Las flores, la mesa, la sopa!... ¡Tilín!
 Ya llega la gente. ¡Jesús, qué trajín!".
 Llegaron en coche ya entrada la noche
 señores y damas, con muchas zalemas,
 en grande uniforme, de cola y de guante,
 con cuellos muy tiesos y frac elegante.
 Al cerrar la puerta Mirriña la tuerta
 en una cabriola se mordió la cola,
 mas olió el tocino y dijo "¡Miaao!
 ¡Este es un banquete de pipiripao!"
 Con muy buenos modos sentáronse todos,
 tomaron la sopa y alzaron la copa;
 el pescado frito estaba exquisito
 y el pavo sin hueso era un embeleso.
 De todo les brinda Mirringa Mirronga:
 – "¿Le sirvo pechuga?" – "Como usted disponga,
 y yo a usted pescado, que está delicado".
 – "Pues tanto le peta, no gaste etiqueta:
 "Repita sin miedo". Y él dice: – "Concedo".

HACIA UNA COMPRENSIÓN PROPIA EN MULTIGRADOS

Mas ¡ay! que una espina se le atasca indina,
y Ñoña la hermosa que es habilidosa
metiéndole el fuelle le dice: "¡Resuelle!"
Mirriña a Cuca le golpeó en la nuca
y pasó al instante la espina del diante,
sirvieron los postres y luego el café,
y empezó la danza bailando un minué.
Hubo vals, lanceros y polka y mazurca,
y Tompo que estaba con máxima turca,
enreda en las uñas el traje de Ñoña
y ambos van al suelo y ella se desmoña.
Maullaron de risa todos los danzantes
y siguió el jaleo más alegre que antes,
y gritó Mirringa: "¡Ya cerré la puerta!
¡Mientras no amanezca, ninguno deserta!"
Pero ¡qué desgracia! entró doña Engracia
y armó un gatuperio un poquito serio
dándoles chorizo de tío Pegadizo
para que hagan cenas con tortas ajenas.

Anexo 4. Instrumentos de recolección de datos

| DIARIO DE CAMPO IED EL CARMEN SEDE SIECHA | | | |
|---|----------------|---------------------|---------------------|
| Observación N° : | | | |
| Fecha: | Hora inicio: | | Hora final: |
| Grado: | CICLO I | PREESCOLAR- 1° - 2° | Número estudiantes: |
| <p>Hoy voy a trabajar</p> <p>¿Qué deseo alcanzar hoy con mis estudiantes?</p> <p>¿Qué recursos voy a utilizar para la sesión de hoy?</p> <p>¿Qué tipo de competencia deseo desarrollar en mis estudiantes?</p> <p>¿Qué actitudes mostraron los estudiantes ante el trabajo realizado y cuáles fueron sus opiniones?</p> <p>¿Qué aspectos resaltó como positivos durante el desarrollo de mi clase?</p> <p>¿Qué aspectos deben ser mejorados en mis próximas sesiones?</p> | | | |

HACIA UNA COMPRENSIÓN PROPIA EN MULTIGRADOS

| FORMATO DE AUTOSEGUIMIENTO ESTUDIANTE IED EL CARMEN FORMATO DE AUTOSEGUIMIENTO ESTUDIANTE IED EL CARMEN SEDE SIECHA 2017 | | | | | | |
|---|----|----|---------|-----------|-----------------------|--------------|
| NOMBRE: | | | GRADO: | | | |
| CRITERIO | SI | NO | A VECES | ¿POR QUÉ? | ACCIONES PARA MEJORAR | CUMPLIMIENTO |
| COMPRENSIÓN LECTORA | | | | | | SI |
| Recordé información del texto que la profesora leyó Expresé mis opiniones sobre el texto en voz alta. Pedí la palabra para participar levantando la mano. Expresé en voz alta la idea principal del texto. Escuche atentamente mientras la profesora leía. Escuche las opiniones de mis compañeros. Pregunte cuando no entendí algo sobre el texto. | | | | | | |
| TRABAJO COOPERATIVO. | | | | | | |
| Cumplí con mis responsabilidades en el grupo. Acaté indicaciones Terminé actividades en el tiempo determinado Evité distracciones. Hable para dar mis opiniones frente al grupo. Escuche activamente. | | | | | | |

Anexo 5. Consentimiento informado a padres de familia

CONSENTIMIENTO INFORMADO PADRES O ACUDIENTES DE ESTUDIANTES

Institución Educativa: _____
 Código DANE: _____ Municipio: _____
 Maestrante: _____ CC/CE: _____

Yo _____, yo
 _____ o yo
 _____, mayor de
 edad, [☐] madre, [☐] padre, [☐] acudiente o [☐] representante legal del estudiante
 de _____ años de edad, he (hemos) sido informado(s) acerca de la participación de mi (nuestro) hijo(a) en un proyecto de investigación que lidera el maestrante que firma este documento. Me han explicado el objetivo y el alcance de mi participación en este estudio y todas mis preguntas han sido respondidas. Entiendo que este proyecto está siendo supervisado por el Comité de ética de la **Universidad Externado de Colombia** y al firmar este formato, acepto participar en este proyecto de investigación, el cual se requiere para que el docente de mi hijo(a) lleve a cabo su propuesta de investigación que realiza ante dicha universidad.

Luego de haber sido informado(s) sobre las condiciones de la participación de mi (nuestro) hijo(a) en dicho proyecto de investigación, resuelto todas las inquietudes y comprendido en su totalidad la información sobre esta actividad, entiendo (entendemos) que:

- * La participación de mi (nuestro) hijo(a) en este proyecto de investigación o los resultados obtenidos por el maestrante no tendrán repercusiones o consecuencias en sus actividades escolares, evaluaciones o calificaciones en el curso.
- * La participación de mi (nuestro) hijo(a) en el proyecto de investigación no generará ningún gasto, ni recibiremos remuneración alguna por su participación.
- * No habrá ninguna sanción para mi (nuestro) hijo(a) en caso de que no autorizemos su participación.
- * La identidad de mi (nuestro) hijo(a) no será publicada y las imágenes y sonidos registrados durante la aplicación del proyecto de investigación se utilizarán únicamente como evidencia de la implementación de la propuesta de investigación.
- * La **Universidad Externado de Colombia** y el maestrante garantizarán la protección de las imágenes de mi (nuestro) hijo(a) y el uso de las mismas, de acuerdo con la normatividad vigente, durante y posteriormente al proceso de implementación del proyecto de investigación.

Atendiendo a la normatividad vigente sobre **consentimientos informados**, y de forma consciente y voluntaria [☐] DOY (DAMOS) EL CONSENTIMIENTO [☐] NO DOY (DAMOS) EL CONSENTIMIENTO para la participación de mi (nuestro) hijo (a) en el proyecto de investigación implementado por el maestrante en las instalaciones de la Institución Educativa donde estudia.

Lugar y Fecha: _____

FIRMA MADRE CC/CE: _____

FIRMA PADRE CC/CE: _____

FIRMA ACUDIENTE O REPRESENTANTE LEGAL CC/CE: _____